

Caroline Lanz und Annemarie Kummer Wyss

Schulleiterinnen und Schulleiter – ausgebildet für die Integration?

Zusammenfassung

Schulleiterinnen und Schulleiter besitzen einen wesentlichen Einfluss auf die Kultur, Struktur und Strategie einer Schule. In der Führung von integrativen Schulen sind besondere Kompetenzen gefordert. Was heisst das für die Ausbildung dieses noch jungen Berufsstandes? In erster Linie hängt die Art der Berufsausübung von den Überzeugungen, Einstellungen, Werten und Erfahrungen der Schulleitung ab. Diese sind nur bedingt «erlernbar». Die Autorinnen zeigen auf, unter welchen Gesichtspunkten die Schulleitungsbildung hinsichtlich der Führung integrativer Schulen gestaltet werden kann.

Résumé

Les directions d'établissements scolaires exercent une influence essentielle sur la culture, la structure et la stratégie d'une école. Diriger une école intégrative requiert des compétences particulières. Quelles sont alors les implications pour la formation de cette profession encore jeune? La manière d'exercer la profession dépend en premier lieu des convictions, des approches personnelles, des valeurs et des expériences de la direction d'établissement – autant d'éléments qui ne peuvent que partiellement «s'apprendre». Les auteures montrent quels aspects doivent être pris en compte dans l'aménagement de la formation des directeurs d'établissements pour les préparer à diriger des écoles intégratives.

Ausgangslage: Schulleitung heute

Eine Schule leiten ist zum Beruf geworden. Dabei nehmen Schulleitungen massgeblichen Einfluss auf die Schulkultur und -qualität. Im Zentrum steht die Arbeit mit und für Menschen, also die pädagogische und personelle Führung. Diese hat zum Ziel, das Lernen aller zu fördern hinsichtlich der Fähigkeit und Bereitschaft zur Selbst- und Mitbestimmung sowie zur Rücksichtnahme und Solidarität mit denjenigen, denen die Selbst- und Mitbestimmung verwehrt bleibt (Riesen, 2015).

Die Wirksamkeit von Schulleitungen ist von Ihrer Führungskompetenz abhängig. Somit ist die Ausbildungsqualität von Schulleitungen ein wesentlicher Faktor der Schulqualität.

Im Rahmen sozialer, kultureller, technologischer und politischer Veränderungen

erhielten die Schulleitungen in den letzten Jahren neue Funktionen und viel mehr Gestaltungsspielraum, damit sie ihre Aufgabe vor Ort in den Schulen mit den lokal unterschiedlichen Herausforderungen dynamisch und eigenverantwortlich angehen können. Eine der wichtigsten Aufgaben einer Schulleitung ist die Führung der Schulentwicklung. Dabei ist nicht zu unterschätzen, dass Schulorganisationen, wie andere Organisationen auch, Besonderheiten besitzen und somit auch eine Eigendynamik entwickeln. In diesem Sinn braucht es Führungskräfte, die sich mit den Kernprozessen einer Schule – dem Unterrichten, der Erziehung und dem Lehren und Lernen – auskennen und eingehend befassen (Seitz & Capaul, 2007).

Gemäss Dubs (2005) nimmt die Schulleitung die pädagogische Führung einer Schule in dreifacher Hinsicht wahr:

Leadership bezüglich einer wertorientierten Schulentwicklung im Kontext lokaler gesellschaftlicher Veränderungen:

Schulleitende verfügen über eine persönliche Vision und wissen, wofür sie engagiert eintreten wollen; sie legen zusammen mit der Behörde die langfristige Ausrichtung der Schule fest. Auf dieser Grundlage erarbeiten sie mit der Lehrerschaft und der ganzen Schule gemeinsam getragene Zielvorstellungen. Sie setzen sich für eine umfassende Bildung für alle ein, die noch anderes beinhaltet als das, was leicht messbar und gut vergleichbar ist.

Instructional Leadership im Sinne der Förderung des Lernens und des Lernerfolgs:

Schulleitende engagieren sich für individuell erfolgreiche Bildungsbiographien aller Lernenden, indem sie ihre Aufmerksamkeit auf den Unterricht und dessen kontinuierliche Verbesserung und Entwicklung richten, die partnerschaftliche Zusammenarbeit mit den Eltern bzw. den Erziehungsberechtigten fördern und über die Schule hinaus die Zusammenarbeit mit externen Stellen und Organisationen wie (Lehr-)Betrieben, Vereinen, Fachstellen usw. initiieren und führen. Instructional Leadership bezieht sich nicht nur aufs Lernen im System, sondern gleichzeitig auf das Lernen des gesamten Systems. Pädagogische Führung fördert die Schule als «Lernende Organisation» (Senge, 1996), wodurch Schulen ihr Vermögen steigern, Veränderungen nicht nur reaktiv, sondern auch proaktiv anzugehen. Im besten Fall gestalten Schulen ihre Zukunft selber – freilich im Rahmen gesetzlicher Vorgaben und lokaler Vereinbarungen.

Distributed Leadership im Sinne einer kooperativen Schulführung:

Die Schulführung bildet ein System, das von Personen in unterschiedlichen Funktionen und Gremien mitgetragen und mitgestaltet wird, insbesondere von den Lehrerinnen und Lehrern sowie weiterem Fachpersonal. Mitglieder von Steuergruppen, Stufenteamleitende, Beauftragte für interne Evaluation oder für die Gesundheitsförderung tragen als «Mittleres Management» oder in Stabsfunktionen die Schulführung kooperativ mit. Gemäss Riesen (2015) heisst dies zusammengefasst: «Schulleiterinnen und Schulleiter nehmen Führung wahr, indem sie mit unterschiedlichsten Interessengruppen an Werte- und Zielsystemen arbeiten und darauf bezogen das Lernen und den Lernerfolg aller fördern» (S. 3).

Professionell geleitete Schulen sind im Interesse aller.

Aktuelle Schulleitungsausbildung am Beispiel der PH Luzern

Im Zuge dessen, dass die Schulleitung eine Professionalisierung erfahren hat, stellt sich die Frage nach der Ausbildung. Die Schweizerische Erziehungsdirektorenkonferenz (EDK) definiert grundsätzlich den Rahmen zur Anerkennung der Studiengänge. Im Sinne der Qualität wird ein Profil vorgegeben, das die Zulassungsbedingungen formuliert und die Ziel- und Inhaltskataloge festlegt. Die Minimalvariante einer Schulleitungsausbildung umfasst 210 Präsenzstunden (15 ECTS-Punkte) und wird in der Regel mit einem Zertifikat abgeschlossen (Zertifikatslehrgang CAS).

Um den anspruchsvollen Anforderungen in der Schulleitungsrolle gerecht zu werden, hat die Pädagogische Hochschule

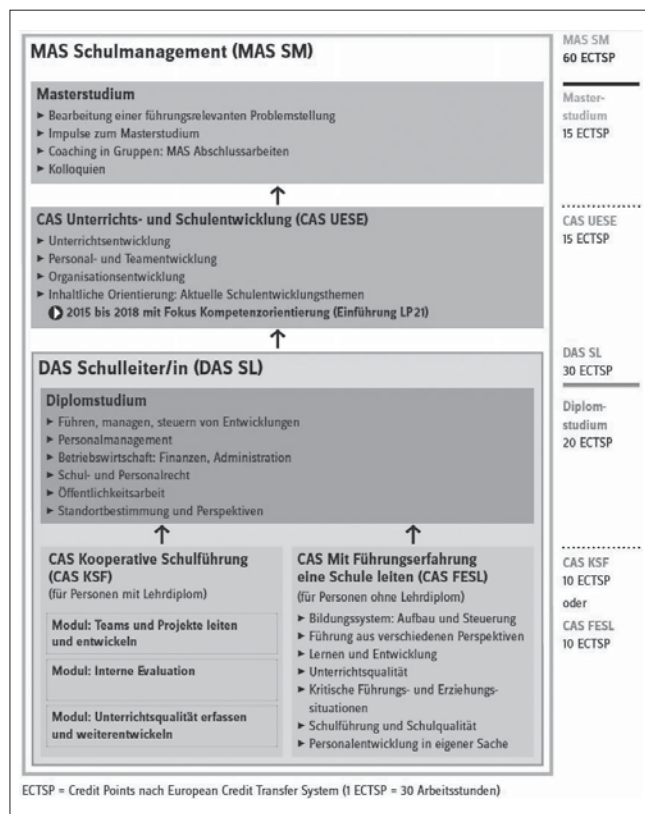


Abbildung 1:
Übersicht Master-
ausbildung Schul-
management an
der PH Luzern

Luzern die bisherige Basisausbildung (CAS Schulmanagement) zu einem Diplomstudiengang (DAS Schulleiter/in) mit 30 ECTS-Punkten erweitert (Abb. 1). Professionell geleitete Schulen sind im Interesse aller. Daher wird mit dem Master Schulmanagement im Anschluss eine Vertiefung und Ergänzung der Inhalte angeboten. Dieser Weiterbildungsstudiengang kommt einer Berufsausbildung gleich. Neben dem DAS Schulleiter/in beinhaltet er den CAS Unterrichts- und Schulentwicklung (CAS UESE) und das Master-Abschlussmodul (MAS Schulmanagement), in dessen Zentrum eine eingehende Auseinandersetzung mit einer praxisrelevanten Fragestellung aus dem Bereich des Schulmanagements steht. Kompetenzen zum Führen von Schulen – und

weiteren Bildungsorganisationen – werden dabei in einem umfassenden Sinn gefördert. Führungskräfte von Bildungsorganisationen verstehen sich heute als Fachleute für das Leiten und Entwickeln derselben. Der MAS Schulmanagement unterstützt dieses professionelle Selbstverständnis.

Geleitete integrative Schule

Schulleitungen von integrativen respektive inklusiven Schulen müssen über bestimmte Kompetenzen verfügen, die nicht zuletzt in der Schulleiterausbildung zu thematisieren wären. Damit diese spezifischen Qualifikationen eruiert werden können, stellen sich zunächst die Fragen, was denn eigentlich geleitete integrative oder inklusive Schulen sind und auf welche Aspekte Schulleitungen überhaupt Einfluss nehmen können.

Integrative Schulen

Nach unserem Verständnis und vor dem Hintergrund der seit rund zwanzig Jahren geführten Diskussion um die Begriffe Integration und Inklusion nimmt eine integrative respektive inklusive Schule primär alle Kinder ihres Einzugsgebiets auf. Zudem verändert sie sich aufgrund ihrer Voraussetzungen und gesetzlichen Grundlagen soweit, dass sie den besonderen Bildungsbedürfnissen der Kinder entsprechende Lernangebote gestaltet (z. B. Erbring, 2016; Netzwerk Integrative Schulungsformen, 2007). Nicht das Kind muss sich anpassen, sondern die Schule: In der «Inklusion geht es darum, alle Barrieren in Bildung und Erziehung für alle SchülerInnen auf ein Minimum zu reduzieren» (Boban & Hinz, 2003, S. 11). Dieses Ziel und den konsequenten Blick auf die Kinder muss die Schulleitung als Vision für ihre Schule verfolgen, wenn sie eine integrative respektive inklusive Schule führt.

Ein relativ einfaches (aber nicht simples) Modell zur Entwicklung schulischer Integration bietet der Index für Inklusion (Boban & Hinz, 2003). Der Index erläutert drei miteinander verbundene Dimensionen mit je zwei Bereichen, welche die Schule laufend erforschen und entwickeln kann, wenn sie integrativ wirken möchte:

Dimension A: Inklusive KULTUREN schaffen

Bereich A. 1: Gemeinschaft bilden

Bereich A. 2: Inklusive Werte verankern

Dimension B: Inklusive STRUKTUREN etablieren

Bereich B. 1: Eine Schule für alle entwickeln

Bereich B. 2: Unterstützung für Vielfalt organisieren

Dimension C: Inklusive PRAKTIKEN entwickeln

Bereich C. 1: Lernarrangements organisieren

Bereich C. 2: Ressourcen mobilisieren

Die oben genannte «Vision», die von Schulleitungen im integrativen Setting verfolgt werden muss, bezieht sich auf die Dimension der Kultur. Die Ressourcen (vgl. B. 2 und C. 2), welche «die Schule» für die Bewältigung unterschiedlicher herausfordernder Bildungssituationen bereitstellen muss, werden durch den Einbezug von verschiedenen entsprechend ausgebildeten Fachleuten seit Jahren schon in die Schulen «hinein getragen» – Schulische Heilpädagoginnen, Logopäden, Psychomotorik-Therapeutinnen, Lehrer in Deutsch als Zweitsprache etc. Ergänzend bemüht sich eine veränderte Lehrerinnen- und Lehrerbildung seit Jahren, Regellehrpersonen auf den adaptiven Umgang mit der Vielfalt ihrer Lernenden vorzu-

bereiten. Die Kooperationskontexte für Lehrpersonen werden durch die schulische Integration wichtiger und komplexer (vgl. B. 1 sowie z. B. Werning & Arndt, 2013). Gleichzeitig sind die Kooperation und der Kontakt unter den Beteiligten immens wichtig für die Gestaltung integrativer Settings und Lernarrangements (vgl. A. 1, B. 1 und C. 1). Schule ist als soziales System auf «Kommunikation» gebaut und muss prozesshaft sowohl nach innen als auch nach aussen Anschlussfähigkeit und Passung herstellen können (vgl. B. 2 und C. 2, sowie Luhmann, 1987). Das scheint etwas abstrakt ausgedrückt, ist aber als theoretische Grundlage sehr wichtig für das Verständnis des Systems Schule, das nicht wie ein Räderwerk oder Fließband funktioniert, sondern durch einen hohen Grad an Komplexität auf allen Ebenen laufend herausgefordert wird. In der Integration bzw. Inklusion ist diese Thematik noch verstärkt. Entsprechend muss die Schule «system-funktionale» Strukturen und Praktiken (die anderen beiden Dimensionen des Index) entwickeln und gestalten.

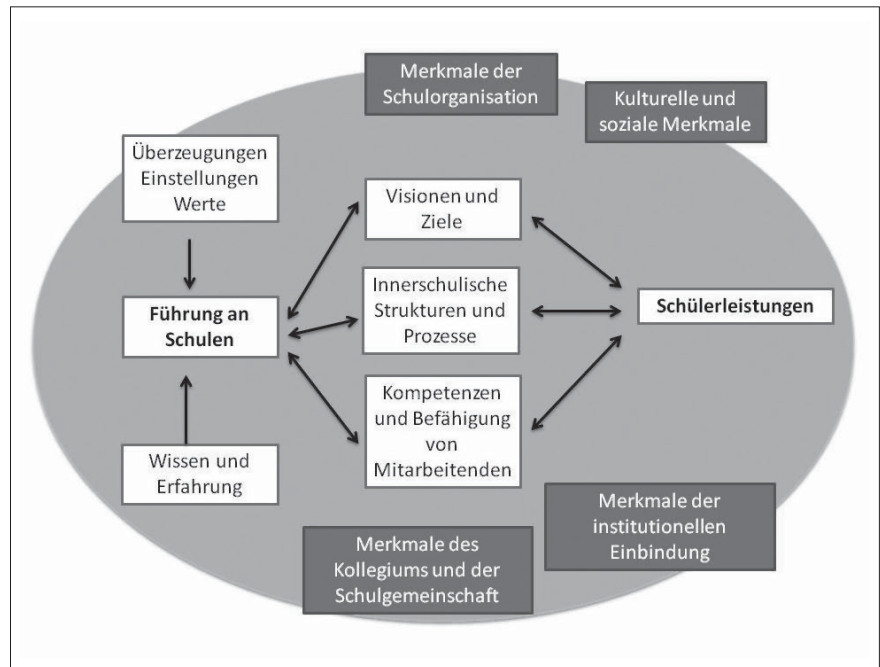
Wirksame Schulführung

In diesem herausfordernden Kontext zu führen, ist hoch anspruchsvoll. Deshalb lohnt es sich, zu untersuchen, auf welche Bereiche Schulleitungen überhaupt Einfluss haben, damit sie im Endeffekt für den Bildungserfolg der einzelnen Lernenden wirksam werden können.

Hallinger (2003) und Pietsch (2014) eruierten in ihren Studien diesbezüglich drei Einflussfaktoren:

- Visionen und Ziele
- Innerschulische Strukturen und Prozesse
- Kompetenzen und Befähigung von Mitarbeitenden (vgl. Abb. 2, S. 24)

Abbildung 2:
Einflussfaktoren
der Schulführung
auf die Leistung
von Schülerinnen
und Schülern
(nach Pietsch,
2014, S. 19).



Visionen und Ziele korrespondieren mit der Dimension A des Index für Inklusion. Die Indikatoren aus dem Index können der Schulleitung Wegweiser sein für die Entwicklung einer entsprechenden Vision und für deren Verankerung in der bestehenden Schulkultur (siehe entsprechende Systemmerkmale in Abb. 2, z. B. «Merkmale der Schulorganisation»). Dafür muss die Schulleitung bereit sein, den Status Quo zu verändern. Denn wie bereits erwähnt: Die Schule passt sich den Bedürfnissen der Kinder an – nicht umgekehrt. Die beiden anderen Faktoren weisen darauf hin, mit welchen Ressourcen dies einer Schulleitung gelingen kann: Sie muss die Kompetenzen und Fähigkeiten ihrer Mitarbeitenden kennen und dafür sorgen, dass sich die Lehrpersonen theoretisch und praktisch weiterbilden und an der fachlichen Diskussion teilnehmen. Sie soll durch Kooperationsgefässe und Teambildung innerschulische Strukturbildung und mit kla-

ren Regeln Prozesse und Abläufe unterstützen (Marzano, Waters & McNulty, 2005). Wenn die Schulleitung dabei die für die Integration relevanten Themen und Fragestellungen seitens der Lehr- und Fachpersonen sowie der Schülerinnen und Schüler berücksichtigt, kann sie integrativ und kooperativ wirken (vgl. Abschnitt «Integrative Schulen»).

Eine integrative Schule zu führen, bedeutet, vielfältige Entwicklungsschritte zu machen und diese vor allem durch klare Zielsetzungen und den Einbezug der Ressourcen der Mitarbeitenden zu ermöglichen. «Die grundsätzlichen Zusammenhänge zwischen Personal-, Organisations- und Unterrichtsentwicklung gelten zudem uneingeschränkt auch für inklusive Entwicklungsprozesse, vor allem was die Notwendigkeit von Steuerung durch die Schulleitung betrifft» (Boban, Hinz & Klieme, 2013, S. 3).

Konsequenzen für die Ausbildung von Schulleitungen

Wie Schulleitende tatsächlich wirksam werden, hängt mit ihren Überzeugungen, Einstellungen und Werten sowie mit ihrem Wissen und ihrer Erfahrung zusammen (vgl. Abb. 2 sowie Beitrag Buholzer & Müller in dieser Ausgabe). Überzeugungen und Werte lassen sich – das wissen wir zur Genüge – nur schwer von heute auf morgen verändern. Eine Möglichkeit, gezielt damit zu arbeiten, bietet der sogenannte «pädagogische Doppeldecker» (Wahl, 2006): Mit geeigneten Methoden sollen in der Aus- und Weiterbildung subjektive Theorien erfahr- und sichtbar gemacht und dadurch der Reflexion zugänglich werden. Sie können auf diese Weise mit dem konkreten Erfahrungswissen zusammengebracht werden. Nicht zuletzt deshalb ist die Zulassungsbedingung für den Diplomstudiengang, dass die Teilnehmenden bereits in leitender Position im Schulbetrieb stehen.

Für die Schulleitungsbildung stellen sich folgende Fragen:

- Welche Lernziele sind hinsichtlich der Führung einer integrativen Schule bedeutsam? Erhalten die teilnehmenden Schulleitungen die Gelegenheit, selbst Ziele für ihre Schule zu setzen und diese konsequent weiterzuentwickeln? Bietet sich hier der Rahmen einer Gruppe von Gleichgesinnten für eine Priorisierung und erste Ideen nicht als gute Möglichkeit?
- Wieweit wird den Teilnehmenden zugestanden, sich pädagogisch begründet abzugrenzen, indem sie für ihre Schule bzw. im Prozess der Schulentwicklung eine Auswahl an Massnahmen treffen? Werden solche Selbst- und Entscheidungskompetenzen gefördert und diskutiert?
- Werden die Praxiserfahrungen von Schulleitungen bezüglich Integration im Sinne von gegenseitigem Lernen ausgetauscht? Werden im Schulleitungsalltag erlebte Berufsbilder von Lehrpersonen und Fachpersonen ausgewertet? Gibt es die Gelegenheit zur Auseinandersetzung mit dem Selbstverständnis als Schulleiterin bzw. Schulleiter in einem integrativen Bildungssystem?
- Dient die Schulleitungsbildung nicht nur als Führungsbildung, sondern auch als Möglichkeit zur weiteren beruflichen Persönlichkeitsbildung mit dem Fokus «Führung einer integrativen Schule»?

Zusammenfassend kann festgehalten werden:

- Schulleitungen an integrativen Schulen sind davon überzeugt, eine Schule leiten zu wollen, die sich den besonderen Bildungsbedürfnissen der Lernenden anpasst und dadurch inklusive Lernsettings schafft.
- Sie setzen für die Umsetzung dieser Überzeugung in ihrer kooperativen Führungspraxis auf für die Integration funktionale und effektive interne Strukturen und Prozesse und die Kompetenzen und Qualifizierung aller Mitarbeitenden. Das heisst zum Beispiel, dass sich Schulleitungen für die Etablierung von Unterstützungsangeboten zielführend einsetzen. Eine kollegiale Fallberatung kann nicht nur eine Verbesserung der individuellen Schüler- und Schülerinnenförderung bedeuten, sondern auch der Kooperation der Lehrpersonen dienen. Im Weiteren ist bei der Teambildung hinsichtlich der Konfliktprävention im Kollegium darauf zu achten, dass gleichberechtigte multiprofessionelle Teams entstehen (Greuel, 2014).

- Schulleitende sollen sich bewusst sein, dass Lehrpersonen und Fachpersonen an integrativen Schulen einerseits Kolleginnen und Kollegen wie alle anderen sind, sich andererseits jedoch darüber hinaus in einer ungleichen funktionalen Rolle befinden (z. B. Klassen- und Förderlehrperson) (Greuel, 2014). Mit diesem Wissen sollen sie die Mitarbeitenden in ihrer Praxis bestärken und unterstützen, die relevanten Ressourcen zu mobilisieren und passende Lernarrangements zu gestalten.

Schliesslich kann gesagt werden, dass integrative bzw. inklusive Bildung als internationale Reformbewegung eine der grössten Herausforderungen ist, mit dem die Bildungssysteme weltweit konfrontiert sind (Ainscow, 2009). Infolgedessen kommt der Schulleitung einer integrativen Schule eine grosse Bedeutung zu. In Zukunft ist daher dem Ausbildungsweg von Schulleitungen unter dem Gesichtspunkt der Integration/ Inklusion eine zentrale Bedeutung beizumessen – etwas, was auch wir uns vermehrt vornehmen. Wir bleiben dran!

Literatur

- Ainscow, M. (2009). Das Entwickeln von inklusiven Bildungssystemen: Was sind die Mittel für einen Wandel? In U. Heimlich & I. Behr (Hrsg.), *Inklusion in der frühen Kindheit. Internationale Perspektiven* (S. 67–84). Berlin: Lit.
- Boban, I., Hinz, A. & Klieme, T. (2013). Was Inklusion eigentlich ist? In A. Bartz, M. Dammann, S. G. Huber, T. Klieme, C. Kloft & M. Schreiner (Hrsg.), *Praxiswissen Schulleitung. Basiswissen und Arbeitshilfen zu den zentralen Handlungsfeldern der Schulleitung* (Losebl.-Ausg.) (AL34,47.01, S. 1–8). Kronach: Link.
- Boban, I. & Hinz, A. (2003). *Index für Inklusion*. Halle: Martin-Luther-Universität.
- Buholzer, A. & Müller, T. (2016). Handlungsmöglichkeiten von Schulleitungen in integrativen Schulsettings. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 22 (11–12), 6–12.
- Dubs, R. (2005). *Die Führung einer Schule*. Zürich: Steiner.
- Erbring, S. (2016). *Einführung in die inklusive Schulentwicklung*. Heidelberg: Auer.
- Greuel, N. (2014). Rollen, Kompetenzen und Aufgaben der Sonderschullehrkräfte beim gemeinsamen Lernen – in Zeiten der Inklusion. In A. Bartz, M. Dammann, S. G. Huber, T. Klieme, C. Kloft & M. Schreiner (Hrsg.), *Praxiswissen Schulleitung. Basiswissen und Arbeitshilfen zu den zentralen Handlungsfeldern der Schulleitung* (Losebl.-Ausg.) (AL37,47.11, S. 1–7). Kronach: Link.
- Hallinger, P. (2003). Leading educational change. *Cambridge Journal of Education*, 33 (3), 329–351.
- Luhmann, N. (1987). *Soziale Systeme. Grundriss einer allgemeinen Theorie*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Marzano, R. J., Waters, T. & McNulty, B. A. (2005). *School leadership that works: From research to results*. Alexandria: Association For Supervision and Curriculum Development.
- Pietsch, M. (2014). Was wissen wir über wirksame Schulleitungen? *Journal für Schulentwicklung*, 18 (2), 15–23.
- Riesen, M. (2015). Sonderausgabe: Führen – eine Schule leiten. *WEITER. Magazin der PH Luzern*. Luzern: PHLU.
- Seitz, H. & Capaul, R. (2007). *Schulführung und Schulentwicklung: theoretische Grundlagen und Empfehlungen für die Praxis*. Bern: Haupt.
- Senge, P. M. (1996). *Die fünfte Disziplin. Kunst und Praxis der lernenden Organisation*. Stuttgart: Schäffer & Poeschel.

Werning, R. & Arndt, A.-K. (Hrsg.) (2013). *Inklusion: Kooperation und Unterricht entwickeln*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Wahl, D. (2006). *Lernumgebungen erfolgreich gestalten. Vom trägen Wissen zum kompetenten Handeln* (2. erw. Aufl.). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.



Dr. Caroline Lanz
Leiterin Abteilung Schulleitung und
Schulentwicklung
Leiterin Studiengang MAS Schul-
management
PH Luzern
Froburgstr. 3
6002 Luzern
caroline.lanz@phlu.ch



Lic. phil. Annemarie Kummer Wyss
Projektleiterin und Dozentin
PH Luzern
Institut für Schule und Heterogenität ISH
Töpferstr. 10
6004 Luzern
annemarie.kummer@phlu.ch

Impressum

**Schweizerische Zeitschrift für
 Heilpädagogik, 22. Jahrgang, 11–12/2016**
ISSN 1420-1607

Herausgeber

Stiftung Schweizer Zentrum
 für Heil- und Sonderpädagogik (SZH)
 Haus der Kantone
 Speichergasse 6, Postfach, CH-3001 Bern
 Tel. +41 31 320 16 60, Fax +41 31 320 16 61
 szh@szh.ch, www.szh.ch

Redaktion und Herstellung

Kontakt: redaktion@szh.ch
 Verantwortlich: Beatrice Kronenberg
 Fachliche Leitung: Lea Blatter
 Redaktion: Silvia Brunner Amoser,
 Silvia Schnyder, Daniel Stalder
 Rundschau und Dokumentation: Thomas Wetter
 Inserate: Remo Lizzi, Florian Schär
 Layout: Monika Feller

Erscheinungsweise

9 Ausgaben pro Jahr, jeweils in der Monatsmitte

Inserate

inserate@szh.ch
 Annahmeschluss: 10. des Vormonats;
 Preise: ab CHF 220.– exkl. MwSt.;
 Mediadata unter www.szh.ch/zeitschrift

Auflage

2633 Exemplare (WEMF/SW-beglaubigt)

Druck

Ediprim AG, Biel

Jahresabonnement

Schweiz CHF 76.90 (inkl. MwSt.);
 Ausland CHF 84.00
 Preis Studierende mit Legi: CHF 53.85 (inkl. MwSt.)
 Preise Kollektivabonnemente: auf Anfrage

Einzelnummer

Schweiz CHF 8.20 (inkl. MwSt.), plus Porto
 Ausland CHF 8.00, plus Porto

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.szh.ch/zeitschrift

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

