

Joachim Bröcher

Anders lernen, arbeiten und leben

Für eine Transformation von Pädagogik und Gesellschaft

[transcript]

Der Autor bedankt sich beim Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Schleswig-Holstein für die finanzielle Förderung dieser Publikation.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.



Dieses Werk ist lizenziert unter der Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivs 4.0 Lizenz (BY-NC-ND). Diese Lizenz erlaubt die private Nutzung, gestattet aber keine Bearbeitung und keine kommerzielle Nutzung. Weitere Informationen finden Sie unter <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>

Um Genehmigungen für Adaptionen, Übersetzungen, Derivate oder Wiederverwendung zu kommerziellen Zwecken einzuholen, wenden Sie sich bitte an rights@transcript-publishing.com

Die Bedingungen der Creative-Commons-Lizenz gelten nur für Originalmaterial. Die Wiederverwendung von Material aus anderen Quellen (gekennzeichnet mit Quellenangabe) wie z.B. Schaubilder, Abbildungen, Fotos und Textauszüge erfordert ggf. weitere Nutzungsgenehmigungen durch den jeweiligen Rechteinhaber.

© 2021 transcript Verlag, Bielefeld

Umschlaggestaltung: Maria Arndt, Bielefeld

Satz: Michael Rauscher, Bielefeld

Druck: Majuskel Medienproduktion GmbH, Wetzlar

Print-ISBN 978-3-8376-5651-0

PDF-ISBN 978-3-8394-5651-4

<https://doi.org/10.14361/9783839456514>

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier mit chlorfrei gebleichtem Zellstoff.

Besuchen Sie uns im Internet: <https://www.transcript-verlag.de>

Unsere aktuelle Vorschau finden Sie unter www.transcript-verlag.de/vorschau-download

8. Europäische Lernräume: Pädagogischer Austausch zwischen Polen und Deutschland zur Zeit des Kalten Krieges

Mit Piotr Toczyski, Maria Grzegorzewska Universität Warschau

Die Ursprünge einer zukunftsweisenden pädagogischen Philosophie

Ich habe dieses Kapitel hier aufgenommen, um zu zeigen, welche Bildungsphilosophie für mich handlungsleitend ist. Unsere pädagogischen Bemühungen müssen in größeren historischen, politischen und kulturellen Zusammenhängen stehen. Nachdem ich immer wieder nach Westen geblickt habe, also über Großbritannien und Irland bis hin zu den Vereinigten Staaten, will ich mich auch Osteuropa zuwenden. Hinzu kommt das Einbeziehen einer historischen Tiefendimension, die sich anhand der polnisch-deutschen Beziehungen besonders anschaulich darlegen lässt. Solche Hintergrundüberlegungen sind auch für die später zu entwerfenden transformativen Community-Projekte von hoher Bedeutung. Diese sollen nicht nur lokal verankert sein, sondern auch auf europäischer Ebene eine Rolle spielen. Das Kapitel wird auch deutlich machen, aus welchen tieferen Quellen ich bei meiner pädagogischen Ideenentwicklung schöpfe. Auf dem Rückflug von Krakau, im Januar 2020, saß ich neben einem Studenten, der im Rahmen des Erasmus-Programms gerade ein Auslandssemester an der dortigen Jagiellonen-Universität verbracht hatte. Der junge Mann schwärmte, wer wollte es ihm verdenken, von Krakaus Kellerkneipen, wie sie sich um den Rynek, den großen Marktplatz im Zentrum der Altstadt, finden und von den urigen Lokalen in Kazimierz, dem ehemals jüdischen Viertel, sodann von den guten Bieren und der Klezmermusik. Als er dann hörte, wie die Situation noch in den 80er Jahren in Polen gewesen und wie schwer es zu der Zeit gewesen ist, überhaupt nach Polen einzureisen und sich innerhalb von Polen zu bewegen, wirkte er überrascht. Einige Vorträge seitens der Krakauer Universität zu kulturellen und historischen Themen, wie sie speziell Erasmusstudierenden angeboten werden, waren vermutlich recht abstrakt und schwer greifbar für den Studenten gewesen. Jetzt, wo die gehörten Geschichten einen persönlichen Bezug bekamen, wurden bei dem jungen Mann Gedanken und Fragen ausgelöst. So erfuhr er während dieses Fluges vom Engagement von Andrzej Jaczewski und Karl-Josef Kluge auf dem Gebiet der deutsch-polnischen Inklusions- und Sonderpädagogik während der Zeit des Kalten Krieges. Er sah es als willkommene Ergänzung und Abrundung seiner Erfahrung in Polen. Doch was genau unternahmen Jaczewski und Kluge seit 1969, dem Jahr, in dem sie sich erstmals begegneten? Wofür engagierten

sie sich? Vor welchem historischen und gesellschaftspolitischen Hintergrund geschah all dies? Wie gestaltete sich der von ihnen initiierte pädagogische Austausch? Welche Herausforderungen stellten sich ihnen?

Teils face-to-face, teils telefonisch führten wir biografische und narrative Interviews (vgl. Küsters, 2009; Mayer, 2013; Nohl, 2009) mit den beiden Protagonisten. Wir legen offen, dass wir in persönlichen Beziehungen zu den beiden Professoren standen oder noch stehen, um deren Wirken es hier geht. Ich selbst war, als Student und Doktorand, an den hier rekonstruierten Projekten aktiv beteiligt. Piotr Toczyski lernte Jaczewski Anfang der 90er Jahre in Warschau kennen, als er sich einer Pfadfindergruppe anschloss, der letzten Gruppe, die dieser leitete, bevor er sich 1992 von seiner Führungsrolle bei den Warschauer Pfadfindern zurückzog. Jaczewski gab aber weiter, in größeren Abständen, Seminare an der Warschauer Universität. Piotr besuchte einige von ihnen, unterstützte Jaczewski beim Aufbau seiner Medienpräsenz und analysierte seine digitalen Beiträge, über mehrere Jahre hinweg, unter der Frage, wie sich Weisheit in der digitalen Welt manifestiert (z. B. Toczyski, 2019). Es kam auch zu gemeinsamen Publikationen, etwa zu den Herausforderungen, die die digitale Welt für das Aufwachsen von Jugendlichen darstellt (Jaczewski und Toczyski, 2015). Piotr und ich haben uns, nach einem ausführlichen Arbeitstreffen in Berlin im Jahr 2019, zu dieser gemeinsamen Recherche entschlossen, weil es bisher keine übergreifende Veröffentlichung zu den von Jaczewski und Kluge initiierten deutsch-polnischen Austauschaktivitäten zur Zeit des Kalten Krieges gibt und weil wir davon überzeugt sind, dass das, was Kluge und Jaczewski in Gang gebracht haben, auch für die Gegenwart und die Zukunft der europäischen Gesellschaften von Bedeutung ist. Wir kombinierten Dokumentenanalysen (vgl. Hoffmann, 2018) mit mehrsprachigen Gruppendiskussionen (vgl. Kühn und Koschel, 2011) an Andrzej Jaczewskis Wohnort Ropki, in Südpolen, im Januar 2020. Ergänzend analysierten wir Gruppendiskussionen in einem von Jaczewski unterhaltenen Internetforum (vgl. Ullrich und Schiek, 2014). Zum einen stand uns ein begrenzter Fundus an veröffentlichtem Dokumentationsmaterial zu den damaligen Projekten zur Verfügung, teils in deutscher (vgl. Bröcher et al., 1987a, b; Depta, 1993; Fitting und Kluge, 1989), teils in polnischer Sprache (vgl. Jaczewski, 1993, 2015, 2018). Zusätzlich zogen wir unveröffentlichte Texte, Briefe und Photos heran. Außerdem werteten wir die polnischsprachigen Podcasts in Jaczewskis Internetforum aus, darunter Erinnerungen und Rückblicke, aber auch Stellungnahmen zu früheren politischen Ereignissen und aktuellen gesellschaftlichen Fragen in Polen. Auch die Kommentare und Diskussionsbeiträge, die hierzu aus seinem wissenschaftlichen Netzwerk und aus der weiteren polnischen Gesellschaft erfolgt sind, gingen in diese Analyse ein.

Die Vergegenwärtigung der besonderen Historie der deutsch-polnischen Beziehungen

Bevor wir in die Beskiden, das heißt nach Ropki, fahren, um uns mehrere Tage mit Andrzej Jaczewski und weiteren Personen aus seinem Umfeld auszutauschen, verbrachten Piotr und ich einige Zeit in Krakau, zu Recherchen. Als wir durch die winterliche Universitätsstadt gingen, sprachen wir über die lange und wechselvolle Geschichte, die Polen und Deutschland miteinander verbindet (vgl. Bingen et al., 2016; Bömelburg

sie sich? Vor welchem historischen und gesellschaftspolitischen Hintergrund geschah all dies? Wie gestaltete sich der von ihnen initiierte pädagogische Austausch? Welche Herausforderungen stellten sich ihnen?

Teils face-to-face, teils telefonisch führten wir biografische und narrative Interviews (vgl. Küsters, 2009; Mayer, 2013; Nohl, 2009) mit den beiden Protagonisten. Wir legen offen, dass wir in persönlichen Beziehungen zu den beiden Professoren standen oder noch stehen, um deren Wirken es hier geht. Ich selbst war, als Student und Doktorand, an den hier rekonstruierten Projekten aktiv beteiligt. Piotr Toczyski lernte Jaczewski Anfang der 90er Jahre in Warschau kennen, als er sich einer Pfadfindergruppe anschloss, der letzten Gruppe, die dieser leitete, bevor er sich 1992 von seiner Führungsrolle bei den Warschauer Pfadfindern zurückzog. Jaczewski gab aber weiter, in größeren Abständen, Seminare an der Warschauer Universität. Piotr besuchte einige von ihnen, unterstützte Jaczewski beim Aufbau seiner Medienpräsenz und analysierte seine digitalen Beiträge, über mehrere Jahre hinweg, unter der Frage, wie sich Weisheit in der digitalen Welt manifestiert (z. B. Toczyski, 2019). Es kam auch zu gemeinsamen Publikationen, etwa zu den Herausforderungen, die die digitale Welt für das Aufwachsen von Jugendlichen darstellt (Jaczewski und Toczyski, 2015). Piotr und ich haben uns, nach einem ausführlichen Arbeitstreffen in Berlin im Jahr 2019, zu dieser gemeinsamen Recherche entschlossen, weil es bisher keine übergreifende Veröffentlichung zu den von Jaczewski und Kluge initiierten deutsch-polnischen Austauschaktivitäten zur Zeit des Kalten Krieges gibt und weil wir davon überzeugt sind, dass das, was Kluge und Jaczewski in Gang gebracht haben, auch für die Gegenwart und die Zukunft der europäischen Gesellschaften von Bedeutung ist. Wir kombinierten Dokumentenanalysen (vgl. Hoffmann, 2018) mit mehrsprachigen Gruppendiskussionen (vgl. Kühn und Koschel, 2011) an Andrzej Jaczewskis Wohnort Ropki, in Südpolen, im Januar 2020. Ergänzend analysierten wir Gruppendiskussionen in einem von Jaczewski unterhaltenen Internetforum (vgl. Ullrich und Schiek, 2014). Zum einen stand uns ein begrenzter Fundus an veröffentlichtem Dokumentationsmaterial zu den damaligen Projekten zur Verfügung, teils in deutscher (vgl. Bröcher et al., 1987a, b; Depta, 1993; Fitting und Kluge, 1989), teils in polnischer Sprache (vgl. Jaczewski, 1993, 2015, 2018). Zusätzlich zogen wir unveröffentlichte Texte, Briefe und Photos heran. Außerdem werteten wir die polnischsprachigen Podcasts in Jaczewskis Internetforum aus, darunter Erinnerungen und Rückblicke, aber auch Stellungnahmen zu früheren politischen Ereignissen und aktuellen gesellschaftlichen Fragen in Polen. Auch die Kommentare und Diskussionsbeiträge, die hierzu aus seinem wissenschaftlichen Netzwerk und aus der weiteren polnischen Gesellschaft erfolgt sind, gingen in diese Analyse ein.

Die Vergegenwärtigung der besonderen Historie der deutsch-polnischen Beziehungen

Bevor wir in die Beskiden, das heißt nach Ropki, führen, um uns mehrere Tage mit Andrzej Jaczewski und weiteren Personen aus seinem Umfeld auszutauschen, verbrachten Piotr und ich einige Zeit in Krakau, zu Recherchen. Als wir durch die winterliche Universitätsstadt gingen, sprachen wir über die lange und wechselvolle Geschichte, die Polen und Deutschland miteinander verbindet (vgl. Bingen et al., 2016; Bömelburg

und Kizik, 2014; Hackmann und Kopij-Weiß, 2014; Ruchniewicz, 2005). Jan Ostroróg, Schriftsteller und Berater der polnischen Könige, schrieb etwa um 1500: »Oh welcher Nachteil und Verruf für Polen! An vielen Orten wird in Gotteshäusern deutsch gepredigt ... Weil aber zwischen diesen beiden Sprachen ... schon die Abstammung ewigen Unfriedens und Haß eingibt, ermahne ich in dieser Sprache nicht zu predigen. Soll Polnisch lernen wer in Polen leben will!« (zit. n. Dedecius, 2011, S. 37). Der Schriftsteller Boleslaw Prus notierte 1907, also 400 Jahre später: »Werden uns die Deutschen ausrotten oder uns die nationale Identität rauben?« (zit. n. Dedecius, 2011, S. 212). Doch Prus äußerte auch Respekt vor den Leistungen der deutschen Kultur: »Wer die Deutschen kennenlernen möchte, schaue sich ihre vorbildlich bebauten Felder an, ihre sauberen Häuser, Straßen und Ställe, ihre Museen und Ausstellungen, ihre Schulen, Universitäten und Bibliotheken ...« (a. a. O., S. 214). Weiter schreibt Prus: »Es ist wahr, die Deutschen haben uns Unrecht getan: die Teilung des Landes, eine gemeine Politik in Galizien ... Doch man denke, ohne das Schlechte zu vergessen, auch an das Gute ... Gibt es bei uns ein Handwerk, das nicht die Deutschen mitgebracht hätten?« (ebd.).

Mit Blick auf diese Hintergründe versuchten wir eine ausgewogene Sicht auf die beiden Nationen einzunehmen, aber die Position des Deutschen, der im Burghof des Wawel steht und sich mit Hans Frank und seiner Schreckensherrschaft über das Generalgouvernement auseinandersetzen muss, stellt in diesem Dialog eine ziemliche Herausforderung dar. Tatsächlich wurden in den *Bloodlands* wie Timothy Snyder (2016) das von Zentralpolen bis nach Westrussland reichende Gebiet nennt, einschließlich der Ukraine, Weißrusslands und der Baltischen Staaten, 14 Millionen Menschen ermordet, zwei Drittel von den Deutschen, das andere Drittel von Stalin. In den vergangenen 1000 Jahren gab es teils ein friedliches Miteinander von Deutschen und Polen, teils erhebliche Konflikte bis hin zu Kriegen. Ins kollektive Gedächtnis eingeebnet haben sich die drei polnischen Teilungen, an denen auch Deutschland beteiligt war, die erste 1772, die letzte 1795. Polen verschwand für 123 Jahre von der Landkarte, als es zwischen Preußen, Russland und Österreich aufgeteilt wurde. Die polnische Nation überlebte im Exil und in der Literatur, weshalb die polnische Literatur auch einen so ausgeprägt politischen Charakter hat und zugleich der Bewusstwerdung und Identitätsbildung der Polen diente (Lettenbauer und Kijowska, 1996, S. 410). Erst 1918 war Polen wieder eigenständig, bis dass die Deutschen im September 1939 einmarschierten und das Land bis Januar 1945 besetzt hielten. Ostpolen wurde zeitgleich, seit September 1939, von der Sowjetunion besetzt und entlang der Molotow-Ribbentrop-Linie aufgeteilt (vgl. Snyder, 2016, S. 135–167). Hitler und Stalin hatten im Geheimen vereinbart, dass jeweils die Hälfte des Landes an eine Seite fallen sollte. Die Grausamkeiten gegenüber der polnischen Bevölkerung während des Überfalls auf Polen und während der Zeit der deutschen Besatzung waren unvorstellbar. Kazimierz Brandys (1988) Roman *Rondo* dreht sich um den Widerstand im Warschau des Dritten Reiches und spiegelt die Atmosphäre jener Zeit wider. Die Deutschen veranlassten Umsiedlungen, Deportationen und Vertreibungen innerhalb von Polen (vgl. Pohl, 2008, S. 272). Die Deportierten lebten unter katastrophalen Bedingungen. Wohnungen in den Städten wurden für deutsche Beamte beschlagnahmt.

Auch in Ostpolen gab es Terror, Massenerschießungen und Deportationen. Mit der Kriegserklärung Deutschlands an die Sowjetunion im Juni 1941 wurde Ostpolen ebenfalls von den Deutschen kontrolliert. Andrzej Jaczewski war 1939 zehn Jahre alt. Er war bei den Pfadfindern, die sich teils politisch organisierten und gemeinsam mit seinem

Vater, dem die Polen später ein Denkmal für seine Leistungen im Widerstand gesetzt haben, war er ab 1943, also bereits ab dem 14. Lebensjahr, im Warschauer Widerstand aktiv. Zum einen wurden Aktivitäten gegen die Deutschen, zum anderen gegen die Russen unternommen. Zugleich herrschte Hans Frank, geboren 1900, früherer Rechtsberater und Wegbegleiter von Adolf Hitler, mit sehr weitreichenden gesetzgeberischen Befugnissen im Generalgouvernement. Er verwaltete diesen Teil von Polen als eine Art *Reichsnebenland* oder Kolonie (vgl. Pohl, 2008, S. 268). Frank ist für die Ermordung von hunderttausenden Polen verantwortlich, für die Beschlagnahmung ihres Eigentums, für die systematische Ausbeutung und Ausplünderung der beherrschten polnischen Gebiete, für die Deportation von etwa einer Millionen Arbeiter_innen in deutsche Fabriken, für die Verschleppung der polnischen Juden in Gettos und ihre Ermordung in Konzentrationslagern. Steven Spielberg hat diese Geschehnisse auf bewegende Weise in seinem Film *Schindlers Liste* zum Thema gemacht. Während die polnische Bevölkerung im Generalgouvernement hungerte, rafften Hans Frank und seine Frau Kunst- und Wertgegenstände und landwirtschaftliche Erzeugnisse im Übermaß zusammen und transportierten diese in ihrem luxuriösen Salonwagen, per Eisenbahn, zum bayerischen Erstwohnsitz. Ihr Sohn Niklas, geboren 1939, der als Kind all dies aus der Nähe miterlebte, hat sich in Buchform mit den, von seinem Vater begangenen, Verbrechen auseinandergesetzt (vgl. Frank, 2014). Unter dem Namen *Sonderaktion Krakau* (vgl. August, 1997; Schenk, 2010, S. 52 ff.) wurden am 6. November 1939, während Niklas als Kind von 8 Monaten oben auf dem Wawel in einer Wiege lag, 183 Wissenschaftler_innen der Krakauer Jagiellonen-Universität zu einem Vortrag einbestellt, jedoch unmittelbar verhaftet und interniert. Ein Teil der Akademiker_innen starb während der Zeit der Internierung. Der größte Teil wurde, wegen der internationalen Proteste, innerhalb von zwei Jahren wieder freigelassen. Allerdings konnten die Wissenschaftler_innen, die diese Schikanen überlebt hatten, ihre Arbeit nicht fortsetzen, denn die Krakauer Universität war inzwischen zu einer deutschen Lehranstalt umfunktioniert worden. Es fand eine systematische Auslöschung der polnischen Intelligenz statt. Es gab Massenmorde an Politikern, Priestern und Lehrer_innen (vgl. Pohl, 2008, S. 274). Es existieren Photos von Lehrer_innen, die mit erhobenen Händen bis an den Rand von ausgehobenen Erdgräben geführt wurden, um sie dann zu erschießen.

Die deutschen Besatzer schlossen alle literarischen Institutionen, was zu einer weitgehenden Zerstörung des Schriftstellermilieus, teils auch zu einer Abwanderung in den Untergrund führte. Ein Teil der Schriftsteller_innen ging ins Exil nach London, Paris und New York (vgl. Kiowska, 1996, S. 149). 1939–1945 wurde eine konsequente Germanisierungspolitik im besetzten Polen betrieben, dazu gehörte nicht nur die Schließung aller polnischen Universitäten, sondern auch eine germanisierende Erziehungs- und Schulpolitik (vgl. Hansen, 2006; Omler und Harten, 1996). Kein Pole sollte mehr über den Rang eines Industriemeisters hinauskommen. Die Deutschen wollten die Polen als bloße Arbeitskräfte, nicht als Denker_innen. Der Schriftsteller Stefan Zeromski hatte dies bereits Ende des 19. Jahrhunderts kommen sehen: »Du kennst die Deutschen nicht! Das ist kein Volk, sondern ein schrecklicher Orden, klug und schamlos organisiert, um solche Ackerbauern und Trautmäntzer wie uns auzurotten ...« (Zeromski, 1886–1887, zit. n. Dedecius, 2011, S. 233). Nach der Niederlage Deutschlands am Ende des Zweiten Weltkrieges am 7. Mai 1945, Jaczewski war nun 16 Jahre alt, Kluge war da ein 12-jähriger Junge und lebte in Essen, im Ruhrgebiet, verschob die Sowjetunion den polnischen Staat nach Westen. Genau in diesem Jahr 1945 notierte die Lyri-

kerin und spätere Nobelpreisträgerin Wisława Szymborska und wird dabei auf die 173 Jahre der Teilungen, der Auslöschung der polnischen Nation, des deutschen und des sowjetischen Überfalls und der dann folgenden Okkupation und Grenzverschiebung zurückgeblickt haben: »Die Geschichte hat uns keine Siegerfanfare geschmettert: Sie hat uns schmutzigen Sand in die Augen gestreut. Weite und blinde Straßen lagen vor uns, bitteres Brot, vergiftete Brunnen« (Szymborska, 1996 a, S. 203). Doch noch hatten die Polen weitere herausfordernde 45 Jahre vor sich. Die deutsche Bevölkerung, die in den östlichen Provinzen des wilhelminischen Reiches, etwa in Schlesien, gelebt hatte, wurde vertrieben. Es kam zu Racheakten und Grausamkeiten an den Deutschen. Schlesien und das kulturelle Zentrum Breslau, heute Wrocław, haben in dieser Hinsicht eine hochkomplexe, wechselvolle Geschichte (vgl. Davies, 2003). Während der nachfolgenden Jahrzehnte von 1945 bis 1990, der Zeit des Kalten Krieges (vgl. Dülffer, 2004; Gärtner, 2017; Stöver, 2017; Westad, 2019), war die Welt aufgeteilt in zwei sich feindselig gegenüberstehende Blöcke, in West und Ost. Auf der einen Seite die USA und die Nato, auf der anderen Seite die Sowjetunion und der Warschauer Pakt, dazwischen der »Eiserne Vorhang«, wie Winston Churchill diese unüberwindbare Grenze genannt hatte. Zur Konkurrenz der Wirtschaftssysteme und politischen Ideologien kamen Wettrüsten und das Anhäufen von Atomwaffen.

Die politische Situation in der Volksrepublik Polen war durch ökonomische Schwierigkeiten und Einschränkungen der Bürger- und Menschenrechte gekennzeichnet. Die Kommunikation zwischen den Blöcken war extrem schwierig. Trotz allem gab es bestimmte Reisekorridore zwischen Westdeutschland und West-Berlin. Durch die DDR fuhren die Züge mit bewaffneten Soldaten an den Türen. Ich habe 1981 eine solche Fahrt nach West-Berlin unternommen. Genauso war es bei den internationalen Zügen, die in Paris oder Ostende starteten, in Köln und Berlin hielten und dann, durch die DDR, bis nach Warschau und weiter bis nach Moskau bzw. Leningrad fuhren. Eine solche Fahrt nach Polen habe ich im Sommer 1986 erstmals unternommen. Am Bahnhof Berlin-Friedrichstraße standen Grenzsoldaten und überwachten die Ankunft und Weiterfahrt der Züge. Trainierte Hunde suchten nach versteckten Passagieren. Die Pässe der polnischen Bürger_innen wurden, wie Andrzej Jaczewski aus eigener Erfahrung berichtet, von staatlichen Stellen verwahrt und mussten dort abgeholt werden, wenn jemand reisen wollte. Von 1956 bis 1990 agierten in Polen eine Geheimpolizei und ein Geheimdienst. Diese waren vergleichbar der Staatssicherheit der DDR. Regimekritische Menschen wurden beschattet, verhaftet, teilweise ermordet. Briefe zwischen Ost und West wurden von den kommunistischen Geheimdiensten geöffnet und auf systemkritische Mitteilungen oder Fluchtabsichten hin überprüft. Willy Brandts Ostpolitik brachte kleine Verbesserungen, doch die Deutschen blieben gespalten hinsichtlich der polnischen Grenze. Im Rahmen des Moskauer Vertrags hatten die Sowjetunion und Deutschland die bestehenden Grenzen zwar anerkannt. Das Verhältnis zwischen Deutschland und Polen war jedoch weiter angespannt. 1969, inmitten dieser politischen Turbulenzen, begegneten sich Jaczewski und Kluge zum ersten Mal.

1970 ging das Bild mit Willy Brandt um die Welt, als er vor dem Ehrenmal für die Toten des Warschauer Gettos kniete. Brandts Kniefall, als Demutsgeste gedacht, hatte international große Wirkung. In Deutschland brachte ihm dies aber auch die Kritik derjenigen Kreise ein, die die deutsch-polnische Grenze in der Form nicht hinnehmen wollten. So kam es 1972 zu einem Misstrauensvotum gegen Brandt, wegen seiner auf Versöhnung, Verständigung und Entspannung gerichteten Ostpolitik und seiner Ab-

sicht, die Oder-Neiße-Linie als deutsch-polnische Grenze endgültig anzuerkennen. In Ryszard Krynickis, zwischen 1978 und 1985 entstandenen, Notizen ist zu lesen: »Wenn ich zu rufen habe ›Es lebe Polen!‹ – in welcher Sprache werde ich es tun müssen?« (zit. n. Dedecius, 2011, S. 357). Unterdessen entwickelte sich in Polen die Situation weiter. Die 1980 aus einer Streikbewegung heraus entstandene Gewerkschaft *Solidarność* (vgl. Kühn, 2002) war letztlich Wegbereiter der großen politischen Umbrüche, die dann 1989 einsetzten. Doch bis dahin war es noch ein weiter, steiniger Weg. Um die mit der *Solidarność* aufkommende Demokratisierungsbewegung zu unterdrücken und die Gewerkschaft zu zerschlagen, verhängte die polnische Regierung Jaruzelski am 13. Dezember 1981 das Kriegsrecht (vgl. Hey, 2010). Kazimierz Brandys (1996) hat in seinem Warschauer Tagebuch das gesellschaftliche und politische Klima der Jahre 1978 bis 1981 festgehalten. Diese, bis Juli 1983 andauernde, Situation war verbunden mit Grenzsicherungen, mit einer Militarisierung von Verwaltung, Wirtschaft und Medien, der Aufhebung von Bürgerrechten sowie einer das ganze Land erfassenden Verhaftungs- und Repressionswelle. Zahlreiche Gewerkschaftsmitglieder und Personen aus ihrem Umfeld wurden interniert. Obwohl auch Jaczewski dazugehörte, blieb er verschont. Seine Reputation als Kinderarzt, der sich sehr um die Menschen in Südpolen verdient gemacht hatte, gab ihm einen gewissen Schutz. Er kehrte gerade aus Köln nach Polen zurück, kurz bevor das Kriegsrecht verhängt wurde. Um Verlagsangelegenheiten in Zusammenhang mit Buchübersetzungen zu besprechen, war Jaczewski von Köln über Wien und die Tschechoslowakei gefahren und sah in der Grenzregion verzweifelte polnische Familien, die versuchten, den Ostblock noch, vor Verhängung des Kriegsrechts, zu verlassen und nach Österreich auszureisen. Sie wurden jedoch von den polnischen Grenzkontrolleuren nicht durchgelassen. Jaczewski litt sehr darunter, die Notlage dieser Menschen aus der Nähe mitanzusehen und nichts für sie tun zu können.

Es gab eine große Welle der Solidarität deutscher mit polnischen Bürger_innen nach der Einführung des Kriegsrechts und dem Verbot der unabhängigen Gewerkschaft *Solidarność* (vgl. Cölln et al., 2012). Die Versorgungssituation der polnischen Bevölkerung wurde zunehmend schlechter. Jaczewski sagte während der Interviews in Ropki: »Wir gingen zu der Zeit mit löchrigen Schuhen und zerrissener Kleidung.« Es seien dann Winterkleidung, Essen, Früchte, medizinische Artikel etc. aus Deutschland nach Polen geschickt worden, auch Kleinbusse für die Pfadfinder, über das Netzwerk, das Kluge und Jaczewski bis dahin aufgebaut hatten. Ab dem Jahr 1986, dem Jahr meiner ersten Polenreise, setzte in der Sowjetunion die Politik der Perestrojka unter Michail Gorbatschow ein. Die deutsch-deutsche Mauer fiel im November 1989. Es folgte die deutsche Wiedervereinigung im Oktober 1990 und die endgültige Anerkennung der polnischen Westgrenze, seitens der Regierung Kohl. 1991 kam es zu einer Auflösung von Sowjetunion und Warschauer Pakt. Diese politischen und gesellschaftlichen Hintergründe müssen wir uns in Erinnerung rufen, um das, was Jaczewski und Kluge unternahmen, während der Jahre 1969 bis 1990, einordnen und würdigen zu können. Über die Bedeutung des kulturellen, akademischen und pädagogischen Austauschs, während des Kalten Krieges und darüberhinaus, herrscht in der Literatur Einigkeit (vgl. Barwinska, 2004; Borisova und Simons, 2012; Bu, 1999; Henderson, 2012; Marburger und Riesner, 1996; Richmond, 2003). Doch vor 1990 gab es nicht viel an solchen Aktivitäten. Der Deutsche Akademische Austauschdienst unterhielt zwar seit 1958 Verbindungen zu Polen, doch eine Systematisierung des Austauschs begann

erst mit der Eröffnung einer DAAD-Außenstelle in Warschau im Jahr 1997. EU-basierte Sokrates-Erasmus-Programme begannen zwar im Juli 1987, doch brauchten sie noch anderthalb Jahrzehnte, bis dass sie sich zu den Strukturen entwickelten, die wir heute kennen. Das Deutsch-Polnische Jugendwerk wurde erst durch die Regierungen von Deutschland und Polen 1991 gegründet. Die Deutsch-Polnische Gesellschaft existiert erst seit 1996 als Bundesverband. Sie ging aus regionalen Gesellschaften hervor, die sich zuerst 1987 zusammengeschlossen hatten. Die Europäische Union schuf erst in den 90er und 2000er Jahren Strukturen für einen systematischen kulturellen Austausch (vgl. Olsen, 2002). Viele Programme und Institutionen, die heute als selbstverständlich gelten, existierten daher vor 1990 entweder noch nicht oder sie steckten noch in den Kinderschuhen. Das Feld des deutsch-polnischen Dialogs hing in den 70er und 80er Jahren vor allem von mutigen und engagierten Einzelpersonen ab. Diese handelten als Pioniere, das heißt ohne institutionellen Rückhalt, auch was Fragen der Finanzierung anbelangt, während sich zugleich langsam die großen politischen Umwälzungen vorbereiteten.

Die Achse Köln-Warschau während der Zeit des Kalten Krieges

Zwei dieser engagierten Einzelpersonen waren Andrzej Jaczewski, geboren 1929, Kinderarzt und später Professor an der pädagogischen Fakultät der Universität Warschau sowie Ehrenprofessor an der Universität Krakau, und Karl-Josef Kluge, geboren 1933, Professor an der Heilpädagogischen Fakultät der Universität zu Köln. Jaczewski war zunächst praktisch tätig, in den ländlichen Regionen Südpolens, wo er noch heute den Ruf hat, zu einer erheblichen Absenkung der Kindersterblichkeit beigetragen zu haben. Später wurde er als Professor an die Universität Warschau berufen und war dort in der pädagogischen Fakultät tätig. Jaczewski veröffentlichte speziell zu Fragen der Sexualität von Kindern und Jugendlichen (vgl. Jaczewski, 2014) und zur Pubertät von Jungen (vgl. Jaczewski, 2019). Ein Teil seiner Bücher erschien schon in den 70er und 80er Jahren und wurde immer wieder aktualisiert und neu aufgelegt. Über das Radio, wo er regelmäßig sprach, gab er der polnischen Bevölkerung viele Jahre Informationen und Empfehlungen zur Kinderpflege und zu Erziehungsfragen. Sein ganzes Leben lang war Jaczewski als Pfadfinder aktiv und hatte innerhalb dieser Organisation leitende und koordinierende Rollen inne, speziell auch bei den Seepfadfindern, die ihr Handlungsfeld auf den Masurischen Seen hatten. Einer der von uns Befragten berichtete, dass Jaczewski besonders darauf achtete und sich auch gut darauf verstand, Jugendliche in Krisen oder schwierigen Lebenssituationen in die gruppenpädagogischen und erlebnispädagogischen Aktivitäten der Pfadfinderarbeit einzubinden. Jaczewski hatte bereits durch seine frühe Tätigkeit als Kinderarzt eine sehr starke Bindung an den polnischen Süden entwickelt. Als er dann als Professor an der Warschauer Universität tätig war und dort auch eine Wohnung bezog, erwarb er 1984 ein Grundstück in Ropki, in den Beskiden, einem Vorgebirge der Karpaten, wo er zuvor Pfadfindertreffen veranstaltet hatte. In Ropki baute er sich ein Holzhaus. Dieses diente zunächst als Sommersitz und später als Alterssitz. Es gehört zur besonderen Geschichte der Beskiden, dass dort, bis zu der durch das kommunistische Regime im Jahre 1947 veranlassten Zwangsumsiedlung, das bereits im Mittelalter aus den Karpaten eingewanderte Hirtenvolk der Lemken siedelte. Nun hat sich Jaczewski in besonderer Weise für die Lem-

erst mit der Eröffnung einer DAAD-Außenstelle in Warschau im Jahr 1997. EU-basierte Sokrates-Erasmus-Programme begannen zwar im Juli 1987, doch brauchten sie noch anderthalb Jahrzehnte, bis dass sie sich zu den Strukturen entwickelten, die wir heute kennen. Das Deutsch-Polnische Jugendwerk wurde erst durch die Regierungen von Deutschland und Polen 1991 gegründet. Die Deutsch-Polnische Gesellschaft existiert erst seit 1996 als Bundesverband. Sie ging aus regionalen Gesellschaften hervor, die sich zuerst 1987 zusammengeschlossen hatten. Die Europäische Union schuf erst in den 90er und 2000er Jahren Strukturen für einen systematischen kulturellen Austausch (vgl. Olsen, 2002). Viele Programme und Institutionen, die heute als selbstverständlich gelten, existierten daher vor 1990 entweder noch nicht oder sie steckten noch in den Kinderschuhen. Das Feld des deutsch-polnischen Dialogs hing in den 70er und 80er Jahren vor allem von mutigen und engagierten Einzelpersonen ab. Diese handelten als Pioniere, das heißt ohne institutionellen Rückhalt, auch was Fragen der Finanzierung anbelangt, während sich zugleich langsam die großen politischen Umwälzungen vorbereiteten.

Die Achse Köln-Warschau während der Zeit des Kalten Krieges

Zwei dieser engagierten Einzelpersonen waren Andrzej Jaczewski, geboren 1929, Kinderarzt und später Professor an der pädagogischen Fakultät der Universität Warschau sowie Ehrenprofessor an der Universität Krakau, und Karl-Josef Kluge, geboren 1933, Professor an der Heilpädagogischen Fakultät der Universität zu Köln. Jaczewski war zunächst praktisch tätig, in den ländlichen Regionen Südpolens, wo er noch heute den Ruf hat, zu einer erheblichen Absenkung der Kindersterblichkeit beigetragen zu haben. Später wurde er als Professor an die Universität Warschau berufen und war dort in der pädagogischen Fakultät tätig. Jaczewski veröffentlichte speziell zu Fragen der Sexualität von Kindern und Jugendlichen (vgl. Jaczewski, 2014) und zur Pubertät von Jungen (vgl. Jaczewski, 2019). Ein Teil seiner Bücher erschien schon in den 70er und 80er Jahren und wurde immer wieder aktualisiert und neu aufgelegt. Über das Radio, wo er regelmäßig sprach, gab er der polnischen Bevölkerung viele Jahre Informationen und Empfehlungen zur Kinderpflege und zu Erziehungsfragen. Sein ganzes Leben lang war Jaczewski als Pfadfinder aktiv und hatte innerhalb dieser Organisation leitende und koordinierende Rollen inne, speziell auch bei den Seepfadfindern, die ihr Handlungsfeld auf den Masurischen Seen hatten. Einer der von uns Befragten berichtete, dass Jaczewski besonders darauf achtete und sich auch gut darauf verstand, Jugendliche in Krisen oder schwierigen Lebenssituationen in die gruppenpädagogischen und erlebnispädagogischen Aktivitäten der Pfadfinderarbeit einzubinden. Jaczewski hatte bereits durch seine frühe Tätigkeit als Kinderarzt eine sehr starke Bindung an den polnischen Süden entwickelt. Als er dann als Professor an der Warschauer Universität tätig war und dort auch eine Wohnung bezog, erwarb er 1984 ein Grundstück in Ropki, in den Beskiden, einem Vorgebirge der Karpaten, wo er zuvor Pfadfindertreffen veranstaltet hatte. In Ropki baute er sich ein Holzhaus. Dieses diente zunächst als Sommersitz und später als Alterssitz. Es gehört zur besonderen Geschichte der Beskiden, dass dort, bis zu der durch das kommunistische Regime im Jahre 1947 veranlassten Zwangsumsiedlung, das bereits im Mittelalter aus den Karpaten eingewanderte Hirtenvolk der Lemken siedelte. Nun hat sich Jaczewski in besonderer Weise für die Lem-

ken und ihre Rückkehr in die Beskiden (vgl. Schwanitz, 2007a, b) eingesetzt und lebte mit zweien von ihnen in Wohngemeinschaft auf dem Anwesen in Ropki. Die Lemken richten ihr Leben traditionell nach der orthodoxen Kirche aus, so dass auch Jaczewski den Kontakt zu den geistigen Führungspersonen dieser Kirche pflegte. Auch hat er ein Denkmal gestiftet, das an das Unrecht erinnert, das dem Volk der Lemken angetan worden ist. Jaczewski hielt ferner intensive Verbindung nach Russland und zur russischen Kultur. Sein Großvater war Professor in St. Petersburg. In seinem Blockhaus befanden sich eine Reihe von Originalmöbeln und Ikonen aus diesem Zusammenhang. Einerseits lebte Jaczewski nun mit 91 Jahren ein zurückgezogenes Leben. Zum andern pflegte er regen Kontakt zu seinem wissenschaftlichen Netzwerk, das ihn zu seinem 90. Geburtstag mit einer Festschrift geehrt hat (vgl. Wojtyczy, 2019). Sein Leben lang befasste sich Jaczewski mit Musik. Im Sommer 1986 legte er für uns Studierende, in seiner Warschauer Wohnung, Schallplatten mit polnischer Barockmusik auf und erläuterte deren Besonderheiten. Jan Piekarski (2019) schreibt in seinen Erinnerungen an die 60er Jahre, dass Jaczewski ihm und den anderen Jugendlichen, im Rahmen der Pfadfinderarbeit, klassische Musik von Schallplatten vorgespielt hat. Im Januar des Jahres 2020 sprach Jaczewski über seine Leidenschaft für Richard Wagners Musik. Als Gastgeschenk hatte er sich von mir eine bestimmte Aufnahme des *Rings der Nibelungen* gewünscht. Die von mir angesprochene Nähe Wagners zum Dritten Reich fegte er mit lässiger Geste vom Tisch. Hier trenne er Kunst und Politik, sagte er. Auf keinen Fall wolle er Wagner der nationalsozialistischen Vereinnahmung überlassen.

Karl-Josef Kluge war zunächst Leiter eines heilpädagogischen Heimes am Niederrhein, dann ab 1968 Professor für *Verhaltensauffälligenpädagogik* an der Universität zu Köln und arbeitete etwa an historischen Rekonstruktionen zu dieser Disziplin (Flissikowski et al., 1980), an Adaptierungen des klientenzentrierten Ansatzes für den Bereich der schulischen und außerschulischen Erziehungshilfe (z. B. Fitting et al., 1981), am Thema Begabungsförderung (z. B. Kluge und Suermondt-Schlembach, 1981) oder an der Entwicklung von integrativen bzw. inklusiven europäischen oder internationalen Sommerworkshops (Bröcher, 1989; Bröcher et al., 1987a, b; Fitting und Kluge, 1989). Kluge gründete, gemeinsam mit seiner Frau Eva, das *erew-Institut*, später umbenannt in *Kolleg für Therapeutik*. Unter diesem Dach fanden nicht nur zahlreiche Aktivitäten im Feld der Familienberatung, der Erstellung von Gerichtsgutachten und der Kinder- und Jugendtherapie statt, sondern auch Weiterbildungsprogramme für Menschen aus psychosozialen Arbeitsfeldern. Die bundesweit besuchten Lehrgänge drehten sich um Kommunikation und Beratung, Supervision oder Leiten und Führen. Eine Festschrift zu Kluges 60. Geburtstag (Fitting und Saßenrath-Döpke, 1993) spiegelt die Vielfalt seiner Tätigkeitsfelder wider. Das letzte international ausgerichtete Sommercamp, unter seiner und seiner Frau Leitung, fand 2010 statt. Seiner Lehrtätigkeit an der Universität zu Köln geht Kluge auch mit 87 Jahren weiter nach, ebenso der Familienberatung. Wie entwickelte sich nun die Zusammenarbeit zwischen Kluge und Jaczewski? Es begann nach den Erzählungen der beiden 1969 während einer Tagung zum Dialog zwischen Ost und West, im Harz, in der Grenzregion zur DDR. Diese Tagung wurde veranstaltet von einer politischen Institution, welche genau es war, ließ sich nicht mehr ergründen. Kluge, frisch berufener Universitätsprofessor, war da 36 und Jaczewski 40 Jahre alt. Das Verhältnis zwischen Ost und West und speziell das deutsch-polnische Verhältnis waren, wie ich einleitend aufgezeigt habe, konfliktbe-

lastet. Kluge mochte die Art, wie Jaczewski sich während der Konferenz einbrachte. Die beiden stellten fest, dass sie eine ähnliche Perspektive einnahmen, nämlich auf eine Verständigung und Aussöhnung zwischen Polen und Deutschen gerichtet. Schon während der Tagung nahmen sie sich vor, den Austausch und die Begegnung der Menschen zu fördern, wie festgefahren und spannungsgeladen die politische Situation auch sein sollte. Gleich im Anschluss lud Kluge seinen polnischen Kollegen nach Deutschland ein und schickte ihm Flugtickets. Jaczewski sagte, dass Kluge vermutlich nicht im vollem Umfang klar gewesen sei, wie kompliziert die Situation tatsächlich in Polen gewesen sei, hinsichtlich einer Reise nach Deutschland. Denn er besaß noch längst keine Genehmigung aus Polen auszureisen. Es mussten zunächst eine Reihe von Personen in den Ministerien kontaktiert und mit diesen verhandelt werden. Schließlich konnte Jaczewski nach Deutschland reisen. Dort besuchte er Jugendeinrichtungen in Viersen, auch das erew-Institut und anschließend die Universität zu Köln. Noch in demselben Jahr machte Kluge seinen ersten Besuch in Warschau und traf dort Kolleg_innen der pädagogischen Fakultät. Kluge betont, wie groß die Herausforderungen waren. In diesen Jahren sei in Polen alles von den staatlichen Stellen kontrolliert worden, doch Jaczewski sei es gelungen, den Dialog mit Westdeutschland weiterzuführen und schrittweise auszubauen. Kluge sagte weiter, das kommunistische Regime in Polen habe Jaczewskis guten Ruf als Kinderarzt genutzt, um das eigene Image aufzuhellen. Jaczewski sei beides für das Regime gewesen, zum einen anerkannt und zugleich verdächtig.

Kluge kam auch auf die Radiosendungen zu sprechen, bei denen Jaczewski zu Erziehungsfragen Stellung genommen und der polnischen Bevölkerung Rat und Orientierung gegeben habe. Diese Radiosendungen hätten ihn im ganzen Land bekannt gemacht. Als Kluge und seine Frau Eva einmal mit dem Zug nach Polen reisten, so erzählt er beim Telefoninterview, habe der Grenzbeamte seine Einreisepapiere kontrolliert. Als er dann das von Jaczewski unterzeichnete Einladungsschreiben gelesen habe, habe er mit einiger innerer Bewegung gesagt: »Oh, Professor Andrzej Jaczewski! Er ist der Mann, der mein Aufwachsen wie kein anderer förderte! Meine Mutter stand vor der schwierigen Aufgabe, mich alleine aufzuziehen. Regelmäßig hörte sie sich die Radiosendungen mit Professor Jaczewski an. Ich verdanke ihm soviel und ich bin so dankbar, dass meine Mutter seine Ideen und Anregungen aufgegriffen hat.« Was an Jaczewskis Stil in der Beratung und in der Vermittlung anders gewesen sei? fragte ich Karl-Josef Kluge. »Er förderte eine offenere Diskussion der Themen, offener als es sonst zu der Zeit üblich war«, erwiderte er. Der von Jaczewski (2019) veröffentlichte Ratgeber *O chłopcach dla chłopców* (deutsch: *Über Jungen für Jungen*) wurde denn auch immer wieder aktualisiert und neu aufgelegt. Für Kluge galt es nun, finanzielle Mittel für die Reisen und die Aufenthalte der polnischen Teilnehmer_innen nach Westdeutschland zu akquirieren, wobei ihm auch einige Personen in der polnischen Botschaft und im Bonner Ministerium zuarbeiteten, wie er sagte, Menschen, die, wie er selbst und wie Jaczewski, teils einen Pfadfinderhintergrund hatten. Die gemeinsame, länderübergreifende Pfadfinderphilosophie hat hier, nach Aussagen beider Protagonisten, Vertrauen geschaffen und vieles möglich gemacht. Kluges Rolle beinhaltete ferner, die Sommercamp-Programme, die ja eine zentrale Säule des deutsch-polnischen Austauschs waren, in Gang zu bringen und in Gang zu halten, engagierte Studierende und bereits berufserfahrene Pädagog_innen zu finden, zu trainieren und zu begleiten, die dann die Camps und Sommerworkshops mit Inhalt füllten und die

mit hoher Motivation an die deutsch-polnischen Begegnungen und das gemeinsame Lernen herangingen. Jaczewski musste unterdessen eng mit Personen aus dem Staats- und Parteiapparat der Volksrepublik Polen kooperieren und Vertrauen aufbauen. Dies war unverzichtbar. Barbara Proszynska, Repräsentantin des Warschauer Kultur- und Jugendpalasts war eine solche Schlüsselfigur. Ich lernte sie bei meiner Polenreise im Sommer 1986 kennen. Wir wurden die ganze Zeit von wechselnden Personen aus dem Partei- und Staatsapparat begleitet. Es gab nur sehr wenige Situationen, wo wir offener sprechen konnten. Etwa in Danzig, als uns Andrzej die Werften zeigte, wo sich die Mitglieder der Solidarnosc im Verborgenen formierten. Jaczewski sagte im Januar 2020, dass er sehr froh sei, dass sich niemand bei den Reisen nach Westdeutschland absetzte und etwa Asyl beantragte, denn das hätte das Ende des Austausches bedeutet. Schritt für Schritt bauten Jaczewski und Kluge ein deutsch-polnisches Netzwerk auf. So entstand allmählich ein Dialog, an dem mehr und mehr Personen teilhatten. Wissenschaftler_innen und praktisch tätige Pädagog_innen, auch Psycholog_innen, die mit Erziehungsfragen befasst waren, Studierende der Universitäten in Warschau, Posen und Krakau auf der einen Seite, Studierende und Lehrende der Universität Köln auf der anderen Seite. Eine ganze Reihe von Personen brachten sich aktiv in den von Kluge und Jaczewski initiierten Austausch ein. Auf deutscher Seite etwa Uta Sievert-Przybilski, auf der polnischen Seite Anna Radzik oder Artur Sieroszewski. Zwei Dutzend Mitglieder der Warschauer Universität und Wissenschaftler_innen aus deren Umfeld reisten im Rahmen dieser Austauschbeziehungen nach Deutschland.

In Köln traf Jaczewski auch auf Dov Gafni, ehemals Bernhard Weintraub, einen aus Polen nach Israel ausgewanderten Juden. Durch diesen Kontakt wurde, wie er sagte, sein Interesse am polnischen Judentum geweckt und dauert bis in die Gegenwart an. Natürlich müsse sich auch die polnische Bevölkerung mit ihrem ambivalenten Verhältnis zu den Juden kritisch auseinandersetzen, sagte Jaczewski. Wir sprachen in dem Zusammenhang über Władysław Reymonts Roman *Die Bauern*, für den Reymont 1924 den Literatur-Nobelpreis erhalten hat. Lebendig geschrieben und spannend zu lesen, zeichnet das Buch doch ein sehr negatives Bild der polnischen Juden, aus der Sicht der einfachen Landbevölkerung. Durch Dov Gafni kamen nun auch Jugendliche aus Israel in die Sommercamps und die pädagogischen Projekte. So begegneten sich dort mehrere Nationen, die historisch betrachtet, viel aufzuarbeiten hatten. An der Universität zu Köln gab Jaczewski unterdessen Seminare im Schnittfeld von Sonderpädagogik, Sexualerziehung und Familienberatung. Später kam noch Janusz Korczak als thematischer Schwerpunkt dazu, weil die Kölner Studierenden mehr über dessen Leben und Werk erfahren wollten. Jaczewski stellte große Unterschiede zwischen den Warschauer und den Kölner Studierenden fest. Während er die polnischen Studierenden als eher passiv erlebte, machte er in Köln die Erfahrung, dass die Studierenden sehr aktiv diskutierten und nahezu alles hinterfragten, was für ihn teils herausfordernd war. Die Kölner Studierenden hätten seine Ausführungen unterbrochen und frei ihre eigenen Erfahrungen, Gedanken und Überlegungen, auch Kritikpunkte mitgeteilt. Ein solcher studentischer Kommunikationsstil sei an den polnischen Universitäten vor 1990 undenkbar gewesen. Zwei Studenten hätten etwa die Frage nach Korczaks homosexuellen bzw. pädophilen Neigungen aufgeworfen. Die jungen Männer hätten dann, wir müssen uns in die frühen 80er Jahre zurückversetzen, wie folgt argumentiert: »Wie kann es sein, dass uns einerseits Korczak als Vorbild hinge-

stellt wird, und wir andererseits, wenn wir selbst homosexuell sind, mit erheblichen Schwierigkeiten rechnen müssen, wenn wir im Schuldienst als Lehrer arbeiten wollen?» So begann Jaczewski sich intensiver mit Korczak zu beschäftigen und die den damaligen Diskurs dominierenden, teils ideologisch eingefärbten, Korczak-Bilder zu hinterfragen (vgl. auch Smolinska-Theiss, 2013, S. 99). Über zwei Jahrzehnte hinweg lehrte Jaczewski zweimal im Jahr an der Universität zu Köln, bis 1992. Stellen wir uns also vor, wie er, selbst unter den angespanntesten politischen Rahmenbedingungen, Polen verließ und nach Westdeutschland einreiste, etwa in den Jahren 1981 bis 1983, als die kommunistische Regierung das Kriegsrecht in Polen verhängte. Aufschlussreich, dass er mir in Ropki gerade ein Kölner Vorlesungsverzeichnis aus dem Jahr 1983 in die Hand drückte, in dem er als Honorarprofessor gelistet ist (Der Rektor der Universität zu Köln, 1983, S. 132).

Jaczewski konnte auch konfrontativ im Umgang mit den Studierenden sein. »Wann waren Sie zuletzt in der Oper?« Solche Fragen stellte er mitunter in seinen Lehrveranstaltungen. Wenn die Studierenden etwa sagten: »Gar nicht«, konnte es sein, dass er antwortete: »Kommen Sie wieder, wenn Sie eine Oper angesehen haben.« Viele Studierende der Kölner Sonderpädagogik der 80er Jahre kamen nicht gerade aus den sozialen Schichten, in denen die Kinder im Geist der Hochkultur sozialisiert werden. Auch war diese Generation von Studierenden stark durch den Geist der 68er Bewegung geprägt. Entsprechend wenig Respekt wurde teils der Hochkultur entgegengebracht. Als Piotr und ich diesen Punkt besprachen, sagte er, dass Polen eben auch keine so ausgeprägte 68er Bewegung gehabt habe und dass das in seinem Land bis heute vermutlich fehlen würde. Der polnischen Gesellschaft seien so wichtige Impulse vorenthalten worden, was sich auch in der Gegenwartsgesellschaft widerspiegle. Kluge erklärte dazu, für Jaczewski sei der breite kulturelle Hintergrund von Pädagog_innen eben wichtig gewesen, egal aus welchen sozialen Schichten sie stammten. So vertiefte ich mich, vor meiner Polenreise im Januar 2020, besonders in die polnische Literatur, las Władysław Reymont, Stefan Żeromski, Kazimierz Brandys, Wiesław Myśliwski, Olga Tokarczuk und Wisława Szymborska. Auch hörte ich, auf Piotrs Empfehlung, Opern von Stanisław Moniuszko, die er mir mit nach Berlin gebracht hatte. Außerdem beschäftigte ich mich intensiv mit Richard Wagner. Jaczewskis Stil sei in gewisser Weise konfrontativ gewesen, wandte ich beim Interview mit Karl-Josef Kluge ein. Dieser antwortete darauf: »Andrzej war immer konfrontativ.« Jaczewski fiel die sexuelle Freiheit und teilweise Promiskuität im Deutschland der 80er Jahre auf. Solche Themen kamen wohl auch in seinen Blockseminaren mit Studierenden zur Sprache. Jaczewski sah sich in Deutschland um, auch in Zusammenhang mit der AIDS-Epidemie. Er besuchte Einrichtungen, beschäftigte sich mit Präventionsprogrammen und nahm Anregungen nach Polen mit, wo das Thema, vor dem Fall des Eisernen Vorhangs und bei den eingeschränkten Reisemöglichkeiten, noch nicht im Bewusstsein der Bevölkerung war. Jaczewski sagte, in Polen sei AIDS erst sechs Jahre später angekommen, mit der Grenzöffnung, mit dem Fall des Eisernen Vorhangs. Seine Vorschläge zur Prävention wurden in Polen teils ignoriert, doch immerhin von einigen Personen seien sie aufgegriffen worden. Vor allem im Bereich der Pfadfinderarbeit sorgte er selbst für Aufklärung und Information.

Das Aufspannen von europäischen Lernräumen über Sommerworkshops und erlebnispädagogische Aktivitäten

Seit Anfang der 70er fand unter dem Namen *Europa-Kontakt* eine 12-tägige Sommerfreizeit für Menschen mit und ohne Behinderung statt, stets in enger Kooperation von Kluge und Jaczewski und in Verbindung mit Einrichtungen und engagierten Einzelpersonen aus anderen europäischen Ländern. Das Camp fand zunächst am Niederrhein statt, nicht weit von Viersen, wo Kluge lebte. Jeden Sommer nahmen hier polnische Jugendliche und junge Erwachsene mit diversen Behinderungen teil. Jaczewski und Kluge begannen klein und bauten das Projekt Europa-Kontakt von Jahr zu Jahr weiter aus. Kluge lud auch Studierende und bereits praktizierende Pädagog_innen und Psycholog_innen aus Polen ein, im Team mitzuarbeiten. Klaus Fitting, ein damaliger wissenschaftlicher Mitarbeiter von Kluge, hat sich sehr um dieses Projekt verdient gemacht und es viele Jahre geleitet. Ich engagierte mich hier als Student, im Sommer 1983, in Emstal. Der Ort lag nicht weit von der Grenze zur DDR. Etwa in der Mitte der zwei Wochen unternahmen wir eine Exkursion. Wir hielten nah an der Grenze, wo wir den *Todesstreifen* sehen konnten. In nicht zu großen Abständen standen Wachtürme, oben bewaffnete Posten. Grenzsoldaten fuhren in Jeeps den eingezäunten Streifen auf und ab oder waren mit Schäferhunden zu Fuß unterwegs. Diese Bilder führten zu großer Betroffenheit und manchen Diskussionen innerhalb der Camp-Community. 1985 gründete Kluge das *Kreative Sommercamp*, später auch *Universitäres Sommercamp* und *Skylight-Campus* genannt. Dieses, auf die Förderung von Begabungen, Kreativität und hoher Lernmotivation ausgerichtete, vierwöchige internationale Programm, das stets von einer einwöchigen Trainingswoche für die Mitarbeiter_innen eingeleitet wurde, lief bis 2010. Dieses Camp, es wanderte von Wegberg, Niederrhein über Arnsberg, Sauerland nach Südtirol, später dann nach Schloß Rohlfstorf bei Lübeck und schließlich nach Herchen, Sieg. Es wurde durchgängig auch von polnischen Jugendlichen besucht. Neben Kölner Studierenden und Doktorand_innen arbeiteten dort regelmäßig polnische Studierende, Pädagog_innen und Psycholog_innen mit. Auch Israel war hier, über das Netzwerk von Dov Gafni, mehrere Jahre beteiligt. 1986 bis 1988 brachte Kluge noch ein weiteres, etwas kleineres deutsch-polnisch-französisches Camp für junge Menschen mit und ohne Behinderung an den Start, in Eichendorf, Niederbayern, auf einem, zum Schullandheim umfunktionierten Bauernhof. Alle drei Sommercamps setzten auf Inklusion, Partizipation, handlungsorientiertes, interkulturelles, emotional-soziales Lernen, Erlebnispädagogik und interkulturelle Begegnung. Am Kreativen Sommercamp nahmen auch taubstumme oder blinde Jugendliche aus Polen teil. Wenn Kluge von der Förderung von Begabungen sprach, meinte er das in einem sehr weiten Sinne. Obwohl er sich zunächst an der Struktur des amerikanischen HighScope-Camps (vgl. Bröcher, 2015 b) orientierte, definierte er die Zielgruppe deutlich weiter. Jede Form der Kategorisierung war tabu. Zwar versuchten wir die Lebenskontexte der einzelnen Menschen zu verstehen und mit unseren pädagogischen Angeboten darauf Bezug zu nehmen. Aber Formen der gezielten Diagnostik oder problemzentrierten Förderung, wie es heute in der Sonder- und Inklusionspädagogik gang und gäbe ist, hatten bei diesen Sommerfreizeiten keinerlei Raum und gehörten weder zum Programm noch zur pädagogischen Philosophie. Insofern waren Kluge und Jaczewski einerseits Vorreiter der De-Kategorisierung, zum anderen des Aufspannens von motivierenden Lernräumen. Die Einbindung von

Teilnehmer_innen aus Polen hatte für Kluge immer höchste Priorität. Er sagte dazu: »Wenn wir eine Gruppe von fünfzig Teilnehmer_innen hatten, aus Deutschland und anderen Ländern, dann fügte ich immer zehn Plätze für Teilnehmer_innen aus Polen dazu.« In einem Sommer stellten uns die Jugendlichen aus Israel vor größte Herausforderungen. Sie waren alle unter 18 Jahren, hatten am Abend das Gelände verlassen und saßen auf einem benachbarten Campingplatz bei Jugendlichen im Zelt, die wir nicht kannten und nicht einschätzen konnten. Karl Kluge bat mich, die Jugendlichen zurückzuholen. Sie weigerten sich, diskutierten sehr herausfordernd und äußerten den Vorwurf, unsere vom HighScope-Camp abgeleiteten Regeln seien »wie in einem Konzentrationslager«. Schließlich schickte Dov Gafni seine Tochter an den Niederrhein. Smadar half uns, mit den Jugendlichen aus Tel Aviv wieder ins Gespräch zu kommen und Lösungen zu entwickeln.

All diese Auseinandersetzungs- und Klärungsprozesse erlebten auch die polnischen Teilnehmer_innen und Team-Mitglieder mit und nahmen ihre Beobachtungen, Erfahrungen und Erkenntnisse mit nach Polen. Die dokumentierten Materialien, wenngleich nicht viel aus jenen Jahren vorhanden ist, zeigen zumindest im Ansatz, dass die Sommercamps einen bedeutsamen Raum der Erfahrung für die polnischen Teilnehmer_innen boten. Dazu gehörte auch, die eigenen Überzeugungen und Vorannahmen zu überprüfen. Eine im Warschauer Jugendpalast tätige Pädagogin schrieb: »Die Zeit, die wir im Kreativen Sommercamp für die hochbegabten Jugendlichen verbracht haben, war für uns eine interessante pädagogische und soziale Erfahrung. Wir hatten auch die Gelegenheit unsere täglichen Tätigkeiten im Jugendpalast mit dem Arnsbergischen Experiment zu vergleichen. Die Vielfalt von Fachdisziplinen und relative Freiheit bei der Wahl der Aktivitäten befriedigten die künstlerischen und wissenschaftlichen Interessen der Jugend. Von besonderem Wert war die Unterstützung der Kreativität, Innovation und Personalität der Campsteilnehmer. Daß sich die Methoden der Entwicklung kreativer Fähigkeiten von unseren unterscheiden inspiriert uns zum Nachdenken, manche bleiben für uns unannehmbar« (Gonezpin, 1987, S. 311). In den Workshops des Kreativen Sommercamps gab es unter anderem kreativen Ausdruckstanz, Meditations- und Yogaübungen, Musikmalen oder expressives Malen. Diese Dinge waren für die polnischen Pädagog_innen teils neu, in einigen Fällen vielleicht irritierend. Die polnischen Jugendlichen griffen die ihnen gebotenen Möglichkeiten der Selbsterkundung und des Ausdrucks jedoch gerne auf. Adam Borowicz, Psychologe von der Universität Posen, der im Arnsberger Team 1986 arbeitete, notierte: »Bevor ich nach Arnsberg kam, fragte ich mich, auf welche Weise meine deutschen Kollegen die strengen Prinzipien deutscher Kultur mit dem warmen Klima, das zur Entwicklung von Kreativität notwendig ist, versöhnen wollen. Ich war bisher der Meinung: Die deutsche Kultur beinhaltet starre Prinzipien für jemanden, der aus einem anderen Kulturkreis kommt« (Borowicz, 1987, S. 312). Weiter schreibt er: »Einige Counselors gaben mir Gelegenheit, an ihren Arbeitsprogrammen teilzunehmen. Dadurch durfte ich die faszinierenden Beziehungen beobachten, die sich zwischen den Counselors und den Campern bei den verschiedenartigsten Angeboten wie Musik, Kunst, Chemie, Biologie entwickelten. Die Counselors eines jeden Arbeitsbereiches zeigten dabei denselben warmherzigen Stil. Sie halfen den Campern bei Fragestellungen; durch die Anregung zu einer großen Offenheit ermöglichten sie, daß sich neue Horizonte aufboten« (Borowicz, 1987, S. 313). Neu für ihn war, dass es zwar ein klares Regelsystem gab, dieses jedoch ohne Strafen auskam, und zumindest, wie er schreibt, was

die Kurse und Workshops betraf, von den Kindern und Jugendlichen auch eingehalten worden sei. Darüber hinaus jedoch nicht immer, denn für einige sei das Programm zu »hart« gewesen, in der intellektuellen Erwartung. Da wären eventuell mehr Entspannungsphasen besser gewesen. Aber eine kleine Gruppe von Camper_innen hätte auch nicht wirklich Verantwortung für ihr eigenes Lernen übernehmen wollen und wäre nicht aus ihrer Abhängigkeit von den Counselor_innen herausgekommen. Die stärker schöpferischen Kinder und Jugendlichen hätten das Angebot aber sehr zu schätzen gewusst und hätten ihr eigenes Lernen in die Hand genommen. Adam Borowicz (1987, S. 317) notierte: »Ich kann behaupten, daß es meinen deutschen Kollegen gelungen ist, die Prinzipien der deutschen Kultur mit schöpferischer Flexibilität zu verbinden.«

Was geschah unterdessen in Polen? Andrzej Jaczewski ging mit den deutschen Studierenden in Warschau in die Oper oder ins Theater. In Krakau zeigte er ihnen das mittelalterliche Collegium Maius oder er machte mit ihnen Exkursionen auf Korczaks Spuren. Unter Einbindung von lokalen Pfadfindergruppen, die teils auch an den deutschen Camps teilnahmen, wurde auf den Masurischen Seen gesegelt oder in den Beskiden gewandert. In meiner Erinnerung höre ich melancholische Akkordeonklänge. Im Sommer 1986 zeigte Jaczewski uns nicht nur Danzig, die Seebäder Gdingen und Sopot sondern auch die Marienburg und die abgelegensten Dörfer an der russischen Grenze. Auf den ungeteerten Straßen Pferdefuhrwerke, Hühner, Kleinbauern in schwarzer Kleidung. In einem Dorf stiegen wir aus, um uns eine Marienprozession anzusehen. Jaczewski zeigte uns Warschau, sprach auch von der Zerstörung der Stadt durch die Deutschen im Zweiten Weltkrieg und von seiner Zeit im Widerstand. Dank der auf dem Schwarzmarkt getauschten Zloty konnten wir Restaurants besuchen, wenngleich sich das planwirtschaftliche Angebot an Speisen in Grenzen hielt. Auch konnten wir mit unseren D-Mark in Pewex-Shops einige Flaschen französischen Rotwein kaufen. In Warschau übernachteten wir auf Feldbetten, im Kulturpalast. In Gdingen schliefen wir in einer Gruppenunterkunft im Hafen. Jaczewski gab dem Concierge etwas Geld, damit er uns morgens eine Kanne frisch gebrühten Kaffee brachte. Dazu aßen wir die verbliebenen Tomaten, Pilze und Erdbeeren, die wir am Tag zuvor von einer Bäuerin am Straßenrand gekauft hatten. Von den restlichen, auf dem Schwarzmarkt getauschten Zloty kauften wir uns einige Chopin-Platten, Klaviernoten oder Leder-sachen. Der Nachtzug zurück nach Deutschland rollte aus Leningrad ein. Die Zollbeamten im Warschau-Paris-Express schikanierten uns regelrecht, als hätten wir die Sachen gestohlen. Kluge sagte dazu beim Interview: »Das war Ausdruck des noch nicht wiedererlangten Vertrauens uns Deutschen gegenüber.« Rufen wir uns den eingangs skizzierten historischen Hintergrund in Erinnerung, ist das ruppige Verhalten der Zollbeamten zumindest zu erklären. Wir waren in ihren Augen die Nachkommen von Hans Frank, Robert Ley und all den anderen und nahmen nun erneut Sachen aus Polen mit nach Deutschland, egal ob wir etwas dafür bezahlt hatten. Es war einfach nicht rechtmäßig, erneut etwas aus Polen mit nach Deutschland zu nehmen. Es war noch zu früh. Das ganze Hintergrundgeschehen war noch nicht verarbeitet. Im Jahr 1986, als wir diese Reise durch Polen machten, begann die Lyrikerin Wisława Szymborska eines ihrer Gedichte wie folgt: »Wir sind Kinder der Zeit. Die Zeit ist politisch« (abgedruckt in Szymborska, 1996 a, S. 27).

Deutsch-polnische Lernerfahrungen und Community-Projekte der Zukunft

Trotz der angespannten politischen Lage während der Zeit des Kalten Krieges gelang es Kluge und Jaczewski die deutsch-polnische Grenze etwas durchlässiger zu machen und menschliche Begegnungen und gemeinsames Lernen im Rahmen von Sommerworkshops und erlebnispädagogischen Exkursionen zu ermöglichen. Dabei wurden bewusst Menschen mit Behinderung einbezogen. Ferner gelang es diesen beiden Pionieren, einen fachlichen Austausch von Wissenschaftler_innen und Praktiker_innen aus den Bereichen Inklusions- und Sonderpädagogik, Psychologie und Kindermedizin im deutsch-polnischen Feld auf den Weg zu bringen. Insgesamt waren, nach Einschätzung der Protagonisten, zwischen 1969 und 1990 etwa 600 Personen an den hier rekonstruierten deutsch-polnischen Austauschaktivitäten beteiligt. Wenn deutsche Gruppen nach Polen reisten, waren es zahlenmäßig jedoch weniger als umgekehrt. Der Drang der Polen nach Westen war definitiv größer als die Neugier der Deutschen auf den Osten. Kluge und Jaczewski debattierten nicht über bestimmte pädagogische Modelle oder wissenschaftstheoretische Ansätze oder Methodologien. Jaczewski wusste, wie er sagte, nicht viel über Kluges Verankerung im klientenzentrierten Ansatz oder über seine anfängliche Orientierung an der HighScope-Pädagogik. Kluge sagte, dass besonders das Pfadfinderwesen eine enorm verbindende Kraft gehabt habe, bei alledem. An handlungsleitenden Pfadfinderwerten nannte er: Hilfsbereitschaft, gegenseitiges Vertrauen, mindestens eine gute Tat am Tag, auch Anforderungen und Härten durchzustehen, wenn es wirklich schwierig wird, seine eigenen Bedürfnisse zurückzustellen sowie Freundschaft aufzubauen aus Notwendigkeit. Es wurden weder gezielte Forschungsfragen formuliert noch systematisch Daten erhoben. Es ging weder Kluge noch Jaczewski um Begriffe oder Konzepte, noch um Diskurse und Debatten. Das hier war eine angewandte Pädagogik. Im Zentrum des Ganzen stand allein die menschliche Begegnung. Das gesamte Handlungsgeschehen war so dicht, dass sich keiner der Beteiligten die Zeit nahm, alles detailliert niederzuschreiben und systematisch zu dokumentieren. Entscheidend war für Jaczewski und Kluge, dass die Menschen mit Reisepapieren ausgestattet wurden, dass sie die fast undurchlässige Grenze, eben den Eisernen Vorhang, überhaupt passieren konnten, dass die menschlichen Begegnungen zustandekamen und dass sie konstruktiv, mit gegenseitiger Wertschätzung, gestaltet wurden. Kluge war viel mit der Finanzierung der Austauschaktivitäten beschäftigt. Aufgrund des für die Polen sehr nachteiligen Wechselverhältnisses zwischen Zloty und D-Mark, musste die deutsche Seite für sämtliche Kosten auf deutschem Boden aufkommen. Zugleich erfuhren die beteiligten Deutschen bei den Polen-Aufenthalten eine überwältigende Gastfreundschaft. Die pädagogische Programmgestaltung in Deutschland entwickelte Kluge zwar mit, gab den Kölner Studierenden und Doktorand_innen jedoch sehr viel Spielraum und Selbstverantwortung in der Umsetzung. Dieses der jungen Generation entgegengebrachte Vertrauen erzeugte eine äußerst hohe Motivation. Kluge sagte beim Interview: »Diese Arbeit war weniger logisch oder analytisch, sondern mehr im Sinne von gegenseitigem Vertrauen. Wir werden nie genau verstehen, wer genau was auslöste und welche Ideen im Einzelnen die Unternehmungen und Projekte prägten. Es war alles auf Großzügigkeit und Gastfreundschaft aufgebaut, immer dem Prinzip folgend, dass nicht die Politik entscheidend ist, sondern die menschliche Begegnung.« Jaczewski bestätigte dies bei den Gesprächen in den Beskiden, im Januar 2020. Er merkte hierzu an: »Ziel war

Vertrauen aufzubauen und Misstrauen abzubauen. Die polnische Bevölkerung hatte noch nicht realisiert, wie sehr sich Deutschland in den 70er und 80er Jahren verändert hat.« Aus dem, was Jaczewski und Kluge bewegt haben, sind nicht nur zahlreiche professionelle, sondern auch persönliche Beziehungen entstanden, die teils mehrere Jahrzehnte andauerten oder gar bis in die Gegenwart fortbestehen. Im Oktober 2020 ist Andrzej Jaczewski im Alter von 91 Jahren verstorben. In meiner Zehlendorfer Küche steht ein kleines Wodka-Fässchen, das er mir bei meinem letzten Besuch in Ropki geschenkt hat. Er hat den Wodka eigens mit einer ganz bestimmten Kräutermischung aus den Beskiden veredelt und in ein spezielles Holzfässchen eingelagert. Im Zuge der handwerklichen Arbeiten, bei dem inzwischen in Sachsen-Anhalt begonnenen Community-Projekt, könnte sich ja bald eine Gelegenheit ergeben, das Fässchen zu öffnen. Das wäre zugleich eine Art symbolischer Gründungsakt, denn dieses neue Projekt schöpft auch aus dem, was Karl-Josef Kluge und Andrzej Jaczewski in jenen Jahren an Humanität, an Erfahrungen und Erkenntnissen auf den Weg gebracht und ermöglicht haben. So lässt sich diese besondere Gabe, aus der Hand von Andrzej, mit anderen teilen und dann auch von dem ganzen Hintergrund, um den es in diesem Kapitel hier geht, erzählen.

Quellenverzeichnis

Literatur aus Inklusions-, Sozial- und Sonderpädagogik

- Abelein, P. und Stein, R. (2017). Förderung bei Aufmerksamkeits- und Hyperaktivitätsstörungen. Stuttgart: Kohlhammer.
- Ahrbeck, B. (2020). Bildungsungerecht? Herausforderungen und Grenzen schulischer Inklusion. *Forschung & Lehre*, 27(4), 304–306.
- Ahrbeck, B., Dörr, M., Göppel, R., Krebs, H. und Wininger, M. (Hg.) (2016). Innere und äußere Grenzen: Psychische Strukturbildung als pädagogische Aufgabe. *Jahrbuch für Psychoanalytische Pädagogik* 24. Gießen: Psychosozial.
- Ahrbeck, B. und Willmann, M. (2010). Pädagogik bei Verhaltensstörungen. Stuttgart: Kohlhammer.
- Balke, S. (2003). Die Spielregeln im Klassenzimmer. *Das Handbuch zum Trainingsraum-Programm*. Bielefeld: Karoi.
- Bakken, J. P., Obiakor, F. E. und Rotatori, A. F. (Hg.) (2012). Behavioral disorders: Identification, assessment and instruction of students with EBD. Bingley: Emerald, [https://doi.org/10.1108/S0270-4013\(2012\)22](https://doi.org/10.1108/S0270-4013(2012)22).
- Bertschi-Kaufmann, A. und Graber, A. (2016). Lesekompetenz, Leseleistung, Leseförderung: Grundlagen, Modelle und Materialien. Seelze: Kallmeyer.
- Blumenthal, Y., Casale, G., Hartke, B., Hennemann, T., Hillenbrand, C. und Vierbuchen, M.-C. (2020). Kinder mit Verhaltensauffälligkeiten und sozial emotionalen Entwicklungsstörungen. Förderung in inklusiven Schulklassen. Stuttgart: Kohlhammer.
- Blumenthal, Y. und Voß, S. (2016). Effekte des Response to Intervention-Ansatzes auf die emotionale und soziale Situation von Grundschulern der vierten Jahrgangsstufe. *Empirische Pädagogik*, 30(1), 81–97.
- Bowman-Perrott, L. (2009). Classwide peer tutoring. An effective strategy for students with emotional and behavioral disorders. *Intervention in School and Clinic*, 44(5), 259–267, <https://doi.org/10.1177/1053451208330898>.
- Bröcher, J. (1997). Lebenswelt und Didaktik. Unterricht mit verhaltensauffälligen Jugendlichen auf der Basis ihrer (alltags-)ästhetischen Produktionen (Nachdruck 2013). Heidelberg: Universitätsverlag Winter.
- Bröcher, J. (2005a). »Ab in den Trainingsraum!« Zur Kritik der »neuen« Disziplinierungspädagogik. *PÄD Forum: unterrichten, erziehen*, 33/24(3), 139–145.
- Bröcher, J. (2005b). Die Grenzen der Disziplinierung. In J. Bröcher, *Didaktische Variationen bei Schulverweigerung und Verhaltensproblemen*. Impulse für Schul- und

- Unterrichtsentwicklung, sozialpädagogische Projekte und Coaching. Bd. 1: Beziehungsaufnahmen (2. Aufl., zuerst erschienen 2004, S. 148–193). Niebüll: Videel (2004), Norderstedt: Books on Demand (2005).
- Bröcher, J. (2007a). Anders unterrichten, anders Schule machen. Beiträge zur Schul- und Unterrichtsentwicklung im Förderschwerpunkt Lernen. Heidelberg: Universitätsverlag Winter.
- Bröcher, J. (2007b). Zur Kritik der Neuen Disziplinierungspädagogik. In J. Bröcher, Anders unterrichten, anders Schule machen. Beiträge zur Schul- und Unterrichtsentwicklung im Förderschwerpunkt Lernen (S. 108–139). Heidelberg: Universitätsverlag Winter.
- Bröcher, J. (2010). Trainingsraum Kritik. Bedenken zu einem fragwürdigen Modell schulischer Disziplinierung. Norderstedt: Books on Demand.
- Bröcher, J. (2011a). Trainingsraum Kritik. Bedenken zu einem fragwürdigen Modell schulischer Disziplinierung (2. überarb. und erweiter. Aufl.). Norderstedt: Books on Demand.
- Bröcher, J. (2011b). Das Trainingsraum-Programm. In J. Bröcher, Schule, Unterricht und Sozialpädagogik bei herausforderndem Verhalten: Nationale und internationale Ansätze zur pädagogischen Beziehungsgestaltung, zum Aufbau von Lernmotivation und zur Verhaltensstabilisierung, Teil I. Stendaler Studienmaterialien, Bd. 3 (S. 141–193). Norderstedt: Books on Demand.
- Bröcher, J. (2011c). Eros, Herrschaft, Missbrauch: Grenzüberschreitungen und Abgründe in der (Schul-)Pädagogik. Fallrekonstruktionen, Analysen und Perspektiven der Transformation (2. Aufl.). Stendaler Studienmaterialien, Bd. 7. Norderstedt: Books on Demand.
- Bröcher, J. (2012). Collage-unterstützt Bilder machen. Kunstunterricht bei eingeschränkten Darstellungsfähigkeiten und Misserfolgserwartungen: Spielerisch zu komplexen Bildkompositionen mit dem Mobilen Layout (2. Aufl.). Norderstedt: Books on Demand.
- Bröcher, J. (2014a). Das Ineinander von formaler Inklusion und interner Exklusion: Wie das »Trainingsraum«-Programm an deutschen Schulen die Disziplin im Klassenzimmer erhöhen will und dabei die Entwicklung einer stärkenorientierten und partizipativen Lernkultur verhindert (3. Aufl.). Norderstedt: Books on Demand.
- Broecher, J. (2014b). The interconnection between formal inclusion and internal exclusion: How the »Training Room« program in German schools seeks to improve classroom discipline, but in doing so inhibits the development of a participative and empowering learning culture. Norderstedt: Books on Demand.
- Broecher, J. (2015a). Implementing School-Wide Positive Behavioral Interventions and Supports (PBIS) in German schools: The challenge of knowledge politics, education cultures and teacher perspectives. In B. Higgins (Hg.), Goal setting and personal development: Teachers' perspectives, behavioral strategies and impact on performance (S. 101–151). New York: Nova Science Publishers, Open Access.
- Broecher, J. (2016). The long struggle to turn around an inhumane, corrupt, paramilitary school specialized for students with emotional and behavioral difficulties. In R. Nata (Hg.), Progress in Education, Vol. 38 (S. 39–72). New York: Nova Science Publishers, Open Access.
- Broecher, J. (2019a). Creating learning spaces: Experiences from educational fields. Bielefeld: transcript, <https://doi.org/10.14361/9783839448878>.

- Broecher, J. (2019 b). Accessing art with Movable Layout. In J. Broecher, *Creating learning spaces: Experiences from educational fields* (S. 55–72). Bielefeld: transcript, <https://doi.org/10.14361/9783839448878>.
- Broecher, J. (2019 c). Challenging disabling school policies. In J. Broecher, *Creating learning spaces: Experiences from educational fields* (S. 73–90). Bielefeld: transcript, <https://doi.org/10.14361/9783839448878>.
- Brozio, P. (2015). *Umgang mit schwierigen Schülern: Intervention, Prävention, Classroom Management*. München: Oldenbourg.
- Bründel, H. und Simon, E. (2013). *Die Trainingsraum-Methode* (3. Aufl., zuerst 2003). Weinheim: Beltz.
- Burns, B. J. und Goldman, S. K. (1999). Promising practices in wraparound for children with serious emotional disturbances and their families: Systems of care. *Promising Practices in Children's Mental Health, 1998 Series, Volume IV*. Washington, D. C.: Center for Effective Collaboration and Practice, The American Institutes for Research.
- Casale, G., Hennemann, T. und Hövel, D. (2014). Systematischer Überblick über deutschsprachige schulbasierte Maßnahmen zur Prävention von Verhaltensstörungen in der Sekundarstufe I. *Empirische Sonderpädagogik*, 1, 33–58.
- Casale, G., Hennemann, T., Huber, C. und Grosche, M. (2015 a). Testgütekriterien der Verlaufsdiagnostik von Schülerverhalten im Förderschwerpunkt Emotionale und Soziale Entwicklung. *Heilpädagogische Forschung*, 41 (1), 37–54.
- Casale, G., Hennemann, T., Volpe, R. J. und Grosche, M. (2015 b). Generalisierbarkeit und Zuverlässigkeit von Direkten Verhaltensbeurteilungen des Lern- und Arbeitsverhaltens in einer inklusiven Grundschulklasse. *Empirische Sonderpädagogik*, 7 (3), 258–268.
- Casale, G., Huber, C., Hennemann, T. und Grosche, M. (2019). *Direkte Verhaltensbeurteilung in der Schule. Eine Einführung für die Praxis*. München: Reinhardt.
- Chandler, L. K. und Dahlquist, C. M. (2010). *Functional assessment. Strategies to prevent and remediate challenging behaviors in school settings* (3. Aufl.). Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Education.
- Claßen, A. und Nießen, K. (2006). *Das Trainingsraum-Programm. Unterrichtsstörungen pädagogisch auflösen*. Mülheim: Verlag an der Ruhr.
- Clough, P., Garner, P., Pardeck, J. T. und Yuen, F. (Hg.) (2005). *Handbook of emotional and behavioural difficulties*. London: Sage.
- Cole, T., Daniels, H. und Visser, J. (2013). *The Routledge international companion to emotional and behavioural difficulties*. Milton Park: Routledge, <https://doi.org/10.4324/9780203117378>.
- Dilling, H., Mombour, W. und Schmidt, M. H. (2015). *Internationale Klassifikation psychischer Störungen. ICD-10 Kapitel V (F), klinisch-diagnostische Leitlinien* (10. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.
- Eber, L. und Keenan, S. (2004). Collaboration with other agencies: Wraparound and systems of care for children and youths with emotional and behavioral disorders. In R. B. Rutherford Jr, M. M. Quinn und S. R. Mathur (Hg.), *Research in emotional and behavioral disorders* (S. 502–516). New York: Guilford.
- Eichhorn, C. und Sucholetz, A. v. (2019). *Chaos im Klassenzimmer: Classroom-Management: Damit guter Unterricht noch besser wird* (4. Aufl.). Stuttgart: Klett-Cotta.

- Emerson, E. und Einfeld, S. L. (2011). *Challenging behaviour*. Cambridge, UK; New York: Cambridge University Press, <https://doi.org/10.1017/CBO9780511861178>.
- Ennis, R. P. und Jolivet, K. (2014). Existing research and future directions for self-regulated strategy development with students with and at risk for emotional and behavioral disorders. *The Journal of Special Education*, 48 (1), 32–45, <https://doi.org/10.1177/0022466912454682>.
- Falkai, P. und Wittchen, H.-U. (Hg.) (2018). *Diagnostisches und statistisches Manual psychischer Störungen, DSM-5 (2. Aufl.)*. Göttingen: Hogrefe, <https://doi.org/10.1026/02803-000>.
- Ferri, B. A. (2012). Undermining inclusion? A critical reading of response to intervention (RTI). *International Journal of Inclusive Education*, 16 (8), 863–880, <https://doi.org/10.1080/13603116.2010.538862>.
- Fingerle, M. (2008). Einführung in die Entwicklungspsychopathologie. In B. Gasteiger-Klicpera, H. Julius und C. Klicpera (Hg.), *Sonderpädagogik der sozialen und emotionalen Entwicklung. Handbuch Sonderpädagogik*, Bd. 3 (S. 67–80). Göttingen: Hogrefe.
- Fitting, K. und Kluge, K.-J. (1982). *Aspekte erziehungstherapeutischen Unterrichts bei verhaltensgestörten Kindern und Jugendlichen*. Hagen: Studienbrief Fernuniversität Hagen.
- Fitting, K. und Kluge, K.-J. (Hg.) (1989). *Brücken zueinander. Europa in integrativen Jugendseminaren: Eine Text- und Bildokumentation der Europa-Jugendseminare 1977–1987*. Bonn: Reha-Verlag.
- Fitting, K., Kluge, K.-J. und Steinberg, D. (1981). »Sich auf seine Schüler einlassen.« Zur Konfliktregelung und Kommunikationsverbesserung im erziehungstherapeutischen Unterricht. München: Minerva Publikation.
- Fitting, K. und Saßenrath-Döpke, E.-M. (Hg.) (1993). *Pädagogik und Auffälligkeit. Impulse für Lehren und Lernen bei erwartungswidrigem Verhalten. Festschrift zum 60. Geburtstag von Karl-Josef Kluge*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Flißkowsky, R., Kluge, K.-J. und Schauerhammer, K. (1980). *Vom Prügelstock zur Erziehungsklasse für »schwierige« Kinder: Zur Sozialgeschichte abweichenden Verhaltens in der Schule*. München: Minerva Publikation.
- Garner, P., Kaufman, J. und Elliott, J. (2014). *The Sage handbook of emotional and behavioural difficulties*. Los Angeles: Sage, <https://doi.org/10.4135/9781446247525>.
- Gasteiger-Klicpera, B., Julius, H. und Klicpera, C. (Hg.) (2008). *Sonderpädagogik der sozialen und emotionalen Entwicklung. Handbuch Sonderpädagogik*, Bd. 3. Göttingen: Hogrefe.
- Göppel, R. (2002). »Arizona« – ein Programm zur Förderung der »Eigenverantwortung« oder ein Disziplinierungsinstrument? In Institut für Weiterbildung der PH Heidelberg, *Informationsschrift*, No. 26, S. 52.
- Goetze, H. (1994). *Pädagogik bei Verhaltensstörungen: Innovationen*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Goetze, H. und Neukäter, H. (Hg.) (1993). *Pädagogik bei Verhaltensstörungen. Handbuch Sonderpädagogik*, Bd. 6 (2. Aufl.). Berlin: Marhold.
- Gresham, F. M. (2007). Response to intervention and emotional and behavioral disorders: Best practices in assessment for intervention. *Assessment for Effective Intervention*, 32 (4), 214–222, <https://doi.org/10.1177/15345084070320040301>.

- Gresham, F. M. und Elliott, S. N. (2014). Social skills assessment and training in emotional and behavioral disorders. In H. M. Walker und F. M. Gresham (Hg.), *Handbook of evidence-based practices for emotional and behavioral disorders* (S. 152–172). New York: Guilford.
- Groeben, N. und Hurrelmann, B. (Hg.) (2009). *Lesekompetenz. Bedingungen, Dimensionen, Funktionen*. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Hänsel, D. und Schwager, H. J. (2003). *Einführung in die sonderpädagogische Schultheorie*. Weinheim: Beltz.
- Hartke, B. (2017). *Handlungsmöglichkeiten schulische Inklusion. Das Rügener Modell kompakt*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Hartmann, B. (2004). Entwicklung von Screeningverfahren zur Erfassung sozialer Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern. In W. Mutzeck und P. Jogschies (Hg.), *Neue Entwicklungen in der Förderdiagnostik* (S. 186–193). Weinheim: Beltz.
- Hartmann, B. und Methner, A. (2015). *Leipziger Kompetenzscreening für die Schule (LKS). Diagnostik und Förderplanung: Soziale und emotionale Kompetenzen, Lern- und Arbeitsverhalten*. München: Reinhardt.
- Hawken, L. S., Vincent, C. G. und Schumann, J. (2008). Response to intervention for social behavior: Challenges and opportunities. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 16 (4), 213–225, <https://doi.org/10.1177/1063426608316018>.
- Heilmann, J., Eggert-Schmid Noerr, A. und Pforr, U. (Hg.) (2015). *Neue Störungsbilder. Mythos oder Realität? Psychoanalytisch-pädagogische Diskussionen zu ADHS, Asperger-Autismus und anderen Diagnosen*. Gießen: Psychosozial, <https://doi.org/10.30820/9783837968262>.
- Hillenbrand, C. (2003). *Didaktik bei Unterrichts- und Verhaltensstörungen* (2. Aufl.). München: Reinhardt.
- Hillenbrand, C. (2008). *Einführung in die Pädagogik bei Verhaltensstörungen* (4. Aufl.). München: Reinhardt.
- Hillenbrand, C., Hennemann, T., Hens, S. und Hövel, D. (2015). »Lubo aus dem All!« 1. und 2. Klasse: Programm zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen (3. Aufl.). München: Reinhardt.
- Hintz, A.-M., Krull, J., Paal, M., Schirmer, R., Boon, R. T. und Burke, M. D. (2014). »Du wurdest bei einer guten Tat beobachtet!« Förderung positiven Verhaltens durch Tootling. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 12, 440–453.
- Hövel, D. C., Zimmermann, D., Meyer, B. und Gingelmaier, S. (2020). »Und bist du nicht willig, so brauch ich Gewalt.« Der Trainingsraum: Empirische Befunde, theoretische Perspektiven, pädagogische Alternativen. *Sonderpädagogische Förderung heute*, 65 (3), 291–305.
- Huber, C. und Grosche, M. (2012). Das Response-to-Intervention-Modell als Grundlage für einen inklusiven Paradigmenwechsel in der Sonderpädagogik. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 63, 312–322.
- Huber, C. und Rietz, C. (2015). Direct Behavior Rating (DBR) als Methode zur Verhaltensverlaufsdagnostik in der Schule: Ein systematisches Review von Methodenstudien. *Empirische Sonderpädagogik*, 7 (2), 75–98.
- Jantzen, W. (Hg.) (2012 a). *Kulturhistorische Didaktik. Rezeption und Weiterentwicklung in Europa und Lateinamerika*. Berlin: Lehmanns Media.
- Jantzen, W. (2012 b). *Am Anfang war der Sinn. Zur Naturgeschichte, Psychologie und Philosophie von Tätigkeit, Sinn und Dialog* (2. Aufl.). Berlin: Lehmanns Media.

- Jantzen, W. (2012 c). Diagnostik, Dialog und Rehistorisierung: Methodologische Bemerkungen zum Zusammenhang von Erklären und Verstehen im diagnostischen Prozess. In W. Jantzen und W. Lanwer (Hg.), *Diagnostik als Rehistorisierung. Methodologie und Praxis einer verstehenden Diagnostik am Beispiel schwer behinderter Menschen* (2. Aufl., S. 9–32). Berlin: Lehmanns Media.
- Jantzen, W. (2012 d). Kulturhistorische Didaktik und soziokulturelle Situation – Ein Bericht aus einem Forschungsprojekt in Brasilien. In W. Jantzen (Hg.), *Kulturhistorische Didaktik. Rezeption und Weiterentwicklung in Europa und Lateinamerika* (S. 367–416). Berlin: Lehmanns Media.
- Jantzen, W. (2018). »Es kommt darauf an sich zu verändern ...« Zur Methodologie und Praxis rehistorisierender Diagnostik und Intervention (2. Aufl.). Gießen: Psychosozial.
- Jantzen, W. (2019). Behindertenpädagogik als synthetische Humanwissenschaft. Sozialwissenschaftliche und methodologische Erkundungen. Gießen: Psychosozial, <https://doi.org/10.30820/9783837974812>.
- Jantzen, W. (2020 a). »...die da dürstet nach Gerechtigkeit.« Deinstitutionalisierung in einer Großreinrichtung der Behindertenhilfe. Berlin: Lehmanns Media.
- Jantzen, W. (2020 b). Seele, Sinn und Emotionen. Essays zu Grundfragen der Humanwissenschaften. Gießen: Psychosozial, <https://doi.org/10.30820/9783837976663>.
- Jantzen, W. und Lanwer, W. (Hg.) (2012). *Diagnostik als Rehistorisierung. Methodologie und Praxis einer verstehenden Diagnostik am Beispiel schwer behinderter Menschen* (2. Aufl.). Berlin: Lehmanns Media.
- Jimerson, S. R., Burns, M. K. und van der Heyden, A. M. (Hg.) (2015). *Handbook of Response to Intervention. The science and practice of multi-tiered systems of support*: New York: Springer.
- Jornitz, S. (2004). Der Trainingsraum: Unterrichtsstörung als Bumerang. *Pädagogische Korrespondenz*, 33, 98–117.
- Kaiser, B. und Rasminsky, J. S. (2012). *Challenging behavior in young children: Understanding, preventing, and responding effectively* (3. Aufl.). Boston, MA: Pearson.
- Kalberg, J. R., Lane, K. L., Driscoll, S. und Wehby, J. (2011). Systematic screening for emotional and behavioral disorders at the high school level: A formidable and necessary task. *Remedial and Special Education*, 32 (6), 506–520, <https://doi.org/10.1177/0741932510362508>.
- Kalis, T. M., Vannest, K. J. und Parker, R. (2007). Praise counts: Using self-monitoring to increase effective teaching practices. *Preventing School Failure*, 51, 20–27, <https://doi.org/10.3200/PSFL.51.3.20-27>.
- Kavale, K. A., Mathur, S. R., Forness, S. R., Rutherford, R. B. und Quinn, M. M. (1997). Effectiveness of social skills training for students with behavior disorders: A meta-analysis. In T. E. Scruggs und M. A. Mastropieri (Hg.), *Advances in learning and behavioral disabilities* (Vol. 11, S. 1–26). Greenwich, CT: JAI.
- Kavale, K. A., Mathur, S. R. und Mostert, M. P. (2004). Social skills training and teaching social behavior to students with emotional and behavioral disorders. In R. B. Rutherford, M. M. Quinn und S. R. Mathur (Hg.), *Handbook of research in emotional and behavioral disorders* (S. 446–461). New York: Guilford.
- Kilb, R., Weidner, J. und Gall, R. (2013). *Konfrontative Pädagogik in der Schule: Anti-Aggressivitäts- und Coolness-Training*. Weinheim: Beltz Juventa.

- Kilgus, S. P., Eklund, K., Maggin, D. M., Taylor, C. N. und Allen, A. N. (2018). The Student Risk Screening Scale: A reliability and validity generalization meta-analysis. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 26 (3), 143–155, <https://doi.org/10.1177/1063426617710207>.
- Killu, K. (2008). Developing effective behavior intervention plans: Suggestions for school personnel. *Intervention in School and Clinic*, 43 (3), 140–149, <https://doi.org/10.1177/1053451207311610>.
- Klaffke, T. (2018). *Klassen führen – Klassen leiten: Beziehungen, Lernen, Classroom Management* (2. Aufl.). Seelze: Klett, Kallmeyer.
- Klein, R. (2000). West Walker Primary School, Newcastle: And finds a school bringing new hope to a demoralized community. *Improving Schools*, 3 (2), 18–21, <https://doi.org/10.1177/136548020000300203>.
- Kluge, K.-J. und Suermondt-Schlembach, K. (1981). *Hochintelligente verhaltensauffällig gemacht?* München: Minerva Publikation.
- Landrum, T. J. (2000). Assessment for eligibility: Issues in identifying students with emotional or behavioral disorders. *Assessment for Effective Intervention*, 26 (1), 41–49, <https://doi.org/10.1177/073724770002600106>.
- Lane, K. L., Bruhn, A. L., Eisner, S. L. und Kalberg, J. R. (2010). Score reliability and validity of the Student Risk Screening Scale: A psychometrically-sound, feasible tool for use in urban middle schools. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 18, 211–224, <https://doi.org/10.1177/1063426609349733>.
- Lane, K. L., Kalberg, J. R., Lambert, W., Crnobori, M. und Bruhns, A. (2010). A comparison of systematic screening tools for emotional and behavioral disorders: A replication. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 18, 100–112, <https://doi.org/10.1177/1063426609341069>.
- Levendoski, L. S. und Cartledge, G. (2000). Self-monitoring for elementary school children with serious emotional disturbances: Classroom applications for increased academic responding. *Behavioral Disorders*, 25, 211–234, <https://doi.org/10.1177/019874290002500308>.
- Lever, C. (2011). *Understanding challenging behavior in inclusive classrooms*. Harlow, UK: Longman, <https://doi.org/10.4324/9781315833347>.
- Lewis, T. J. und Newcomer, L. L. (2004). Reducing problem behavior through school-wide systems of Positive Behavior Support. In P. Clough, P. Garner, J. T. Pardeck und F. Yuen (Hg.), *Handbook of Emotional & Behavioral Difficulties* (S. 261–272). London: Sage, <https://doi.org/10.4135/9781848608146.n16>.
- Linderkamp, F. (2008). Lerntheoretische Interventionen: Konditionierung und Verhaltensmodifikation. In B. Gasteiger-Klicpera, H. Julius und B. Gasteiger-Klicpera (Hg.), *Sonderpädagogik der sozialen und emotionalen Entwicklung. Handbuch Sonderpädagogik*, Bd. 3 (S. 471–486). Göttingen: Hogrefe.
- Lueken, G.-L. (2010). Paradigma/Paradigmenwechsel. In D. Horster und W. Jantzen (Hg.), *Wissenschaftstheorie (Enzyklopädisches Handbuch der Behindertenpädagogik*, Bd. 1, S. 162–166). Stuttgart: Kohlhammer.
- Marquardt, A. (2001). *Zwischenwelten. Jugendliche zwischen Schule und Straße*. Münster, Hamburg, London: Lit.
- Marzano, R. J. (2003). *Classroom management that works. Research-based strategies for every teacher*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

- Marzano, R. J., Gaddy, B. B., Foseid, M. C., Foseid, P. und Marzano, J. S. (2005). *A handbook for classroom management that works*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Michie, G. (Hg.) (2005). *See you when we get there: Teaching for change in urban schools*. New York: Teachers College Press.
- Michie, G. (2009). *Holler if you hear me: The education of a teacher and his students* (2. Aufl.). New York: Teachers College Press.
- Minahan, J. und Rappaport, N. (2012). *The behavior code: A practical guide to understanding and teaching the most challenging students*. Cambridge, MA: Harvard Education Press.
- Müller, T. (2018). *Kinder mit auffälligem Verhalten unterrichten. Fundierte Praxis in der inklusiven Grundschule*. München: Reinhardt.
- Mutzeck, W. (2000 a). *Förderdiagnostik bei Lern- und Verhaltensstörungen: Konzepte und Methoden*. Weinheim: Deutscher Studienverlag.
- Mutzeck, W. (2000 b). *Verhaltensgestörtenpädagogik und Erziehungshilfe*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Mutzeck, W. (2002). *Förderdiagnostik: Konzepte und Methoden* (3. überarb. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Mutzeck, W. (2004). *Neue Entwicklungen in der Förderdiagnostik: Grundlagen und praktische Umsetzungen*. Weinheim: Beltz.
- Mutzeck, W., Fingerle, M. und Hartmann, B. (2017). *Screening für Verhaltensauffälligkeiten im Schulbereich*. Als Anhang in K. Popp, C. Melzer und A. Methner. *Förderpläne entwickeln und umsetzen* (S. 160–164). München: Reinhardt.
- Mutzeck, W. und Pallasch, W. (Hg.) (1992). *Integration von Schülern mit Verhaltensstörungen: Praktische Modelle und Versuche*. Weinheim: Deutscher Studienverlag.
- Myschker, N. und Stein, R. (2018). *Verhaltensstörungen bei Kindern und Jugendlichen* (8. Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.
- Netzel, D. M. und Eber, L. (2003). *Shifting from reactive to proactive discipline in an urban school district: A change of focus through PBIS implementation*. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 5 (2), 71–79, <https://doi.org/10.1177/10983007030050020201>.
- Opp, G. (2000). *Ko-Morbidität: Überschneidungen zwischen Gefühls- und Verhaltensstörungen und speziellen Lernstörungen/Aufmerksamkeitsstörungen als pädagogische Herausforderung an die Schule*. In S. Rolus-Borgwardt, U. Tänzer und M. Wittrock (Hg.), *Beeinträchtigung des Lernens und/oder Verhaltens. Unterschiedliche Ausdrucksformen für ein gemeinsames Problem* (S. 11–18). Oldenburg: Didaktisches Zentrum der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg.
- Petermann, F., Petermann, U. und Nitkowski, D. (2016). *Emotionstraining in der Schule: Ein Programm zur Förderung der emotionalen Kompetenz*. Göttingen: Hogrefe, <https://doi.org/10.1026/02687-000>.
- Polsgrove, L. und Smith, S. W. (2004). *Informed practice in teaching self-control to children with emotional and behavioral disorders*. In R. B. Rutherford, M. M. Quinn und S. R. Mathur (Hg.), *Handbook of research in emotional and behavioral disorders* (S. 399–425). New York: Guilford.
- Popp, K., Melzer, C. und Methner, A. (2017). *Förderpläne entwickeln und umsetzen*. München: Reinhardt.

- Reid, R., Gonzalez, J. E. W., Nordness, P. D., Trout, A. L. und Epstein, M. H. (2004). A meta-analysis of the academic status of students with emotional/behavioural disturbance. *Journal of Special Education*, 38, 130–143, <https://doi.org/10.1177/00224669040380030101>.
- Reinke, W. M., Lewis-Palmer, T. und Merrell, K. (2008). The classroom check-up: A classwide consultation model for increasing praise and decreasing disruptive behavior. *School Psychology Review*, 37, 315–332, <https://doi.org/10.1080/02796015.2008.12087879>.
- Reinke, W. M., Herman, K. C. und Sprick, R. (2011). *Motivational interviewing for effective classroom management: The classroom check-up*. New York: Guilford.
- Ricken, G. (Hg.) (2003). *Diagnose: Sonderpädagogischer Förderbedarf*. Lengerich: Pabst Science Publ.
- Ricking, H. und Dunkake, I. (2017). *Wenn Schüler die Schule schwänzen oder meiden: Förderziele Anwesenheit und Lernen-wollen*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Rutherford, R. B., Quinn, M. M. und Mathur, S. R. (Hg.) (2004). *Handbook of research in emotional and behavioral difficulties*. New York: Guilford.
- Sailor, W., Dunlap, G., Sugai, G. und Horner, R. (Hg.) (2009). *Handbook of Positive Behavior Support*. New York: Springer, <https://doi.org/10.1007/978-0-387-09632-2>.
- Schramm, S. A. (2018). *Selbstmanagement-Therapie*. In G. W. Lauth und F. Linderkamp (Hg.), *Verhaltenstherapie mit Kindern und Jugendlichen* (4. Aufl., S. 696–705). Weinheim: Beltz.
- Scott, T. M. und Eber, L. (2003). Functional assessment and wraparound as systemic school processes: Primary, secondary, and tertiary systems examples. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 5 (3), 131–143, <https://doi.org/10.1177/10983007030050030201>.
- Silkenbeumer, M. (2006). *Entwicklungswege weiblicher Jugendlicher in die Gewaltbereitschaft*. In W. Heitmeyer und M. Schröttle (Hg.), *Gewalt* (S. 318–324). Bonn: Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung.
- Silkenbeumer, M. (2007). *Biografische Selbstentwürfe und Weiblichkeitskonzepte aggressiver Mädchen und junger Frauen*. Münster: Lit.
- Simpson, R. L. (2004). Inclusion of students with behavior disorders in general education settings: Research and measurement issues. *Behavioral Disorders*, 30 (1), 19–31, <https://doi.org/10.1177/019874290403000104>.
- Smith, B. W. und Sugai, G. (2000). A self-management functional assessment-based behavior support plan for a middle school student with EBD. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 2 (4), 208–217, <https://doi.org/10.1177/109830070000200405>.
- Stadler, C., Janke, W. und Schmeck, K. (2004). *Inventar zur Erfassung von Impulsivität, Risikoverhalten und Empathie bei 9–14 jährigen Kindern*. Göttingen: Hogrefe.
- Stein, R. (2008). *Grundwissen Verhaltensstörungen*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Stein, R. (2012). *Förderung bei Ängstlichkeit und Angststörungen*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Stein, R. und Kranert, H.-W. (2020). *Transition Schule-Beruf für Jugendliche mit psychischen Störungen – ein Theoriemodell*. In R. Stein und H.-W. Kranert (Hg.), *Inklusion in der Berufsbildung im kritischen Diskurs* (S. 121–155). Berlin: Frank & Timme.

- Sugai, G. und Lewis-Palmer, T. (2004). Overview of a function-based approach to behavior support within schools. *Assessment for Effective Intervention*, 30(1), 1–5, <https://doi.org/10.1177/073724770403000101>.
- Sutherland, K., Wehby, J. H. und Copeland, S. R. (2000). Effect of varying rates of behavior-specific praise on the on-task behavior of students with EBD. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 8(1), 2–8, 26, <https://doi.org/10.1177/10634266000800101>.
- Syring, M. (2017). *Classroom Management: Theorien, Befunde, Fälle. Hilfen für die Praxis*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, <https://doi.org/10.13109/9783666701856>.
- Theunissen, G. (1992). *Heilpädagogik und Soziale Arbeit mit verhaltensauffälligen Kindern und Jugendlichen*. Freiburg i. Br.: Lambertus.
- Theunissen, G. (2003). *Erwachsenenbildung und Behinderung. Impulse für die Arbeit mit Menschen, die als lern- und geistig behindert gelten*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Theunissen, G. (2013). *Empowerment und Inklusion behinderter Menschen. Eine Einführung in Heilpädagogik und Soziale Arbeit (3. Aufl.)*. Freiburg i. Br.: Lambertus.
- Thimm, K. (2000). *Schulverweigerung. Zur Begründung eines neuen Verhältnisses von Sozialpädagogik und Schule*. Münster: Votum.
- Todd, A., Horner, R. H. und Sugai, G. (1999). Self-monitoring and self-recruited praise: Effects on problem behavior, academic engagement, and work completion in a typical classroom. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 1(2), 66–76, 122, <https://doi.org/10.1177/109830079900100201>.
- Toman, H. (2017). *Classroom-Management: Praxishilfen für das Classroom-Management (3. aktual. Aufl.)*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Trout, A. L., Nordness, P. D., Pierce, C. D. und Epstein, M. H. (2003). Research on the academic status of children with emotional and behavioral disorders: A review of the literature from 1961 to 2000. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 11, 198–210, <https://doi.org/10.1177/10634266030110040201>.
- Trowell, J. und Etchegoyen, A. (Hg.) (2002). *The importance of fathers. A psychoanalytic re-evaluation*. New York: Routledge.
- Tsai, K. H., Yeh, M. und Slymen, D. (2015). Strain in caring for youths meeting diagnosis for disruptive behavior disorders. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 23(1), 40–51, <https://doi.org/10.1177/1063426613503498>.
- Vaughn, S. R., Kim, A., Morris Sloan, C. V., Hughes, M. T., Elbaum, B. und Sridhar, D. (2003). Social skills interventions for young children with disabilities: A synthesis of group design studies. *Remedial and Special Education*, 24, 2–15, <https://doi.org/10.1177/074193250302400101>.
- Vofß, S., Blumenthal, Y., Mahlau, K., Marten, K., Diehl, K., Sikora, S. und Hartke, B. (2016). *Der Response-to-Intervention-Ansatz in der Praxis. Evaluationsergebnisse zum Rügener Inklusionsmodell*. Münster: Waxmann.
- Walker, H. M. und Gresham, F. M. (2014). *Handbook of evidence-based practices for emotional and behavioural disorders: Applications in schools*. New York: Guilford.
- Waller, R. J. (2009). *The teacher's concise guide to Functional Behavioral Assessment*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Wehby, J. H., Lane, K. L. und Falk, K. B. (2003). Academic instruction for students with emotional and behavioral disorders. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 11, 194–197, <https://doi.org/10.1177/10634266030110040101>.

- Weidner, J. und Kilb, R. (Hg.) (2010). *Konfrontative Pädagogik. Konfliktbearbeitung in Sozialer Arbeit und Erziehung* (4. Aufl.). Wiesbaden: VS Sozialwissenschaften, <https://doi.org/10.1007/978-3-531-92406-9>.
- Weidner, J. und Kilb, R. (Hg.) (2011). *Handbuch konfrontative Pädagogik: Grundlagen und Handlungsstrategien zum Umgang mit aggressivem und abweichendem Verhalten*. Weinheim, München: Juventa.
- Weisser, J. (2010). Diskursanalyse. In D. Horster und W. Jantzen (Hg.), *Wissenschaftstheorie (Enzyklopädisches Handbuch der Behindertenpädagogik, Bd. 1, S. 284–288)*. Stuttgart: Kohlhammer.
- West-Leuer, B. (2007). *Coaching an Schulen: psychodynamische Beratung zur Stärkung professioneller Beziehungskompetenz*. Gießen: Psychosozial.
- Willmann, M. (2018). Vermessung des Verhaltens, Normierung zur Inklusion? RTI als evidenzbasierte Pädagogik – eine Kritik. *Zeitschrift für Grundschulforschung. Bildung im Elementar- und Primarbereich*, 11 (1), 101–114, <https://doi.org/10.1007/s42278-018-0006-4>.
- Willmann, M. (2020). Deutungsmacht der Forschung, Ohnmacht in der Praxis? – Evidenzbasierte Sonderpädagogik als Exklusionsrisiko. ESE: Emotionale und Soziale Entwicklung in der Pädagogik der Erziehungshilfe und bei Verhaltensstörungen, 2 (2), 222–232.
- Wittrock, M. und Vernooij, M. (Hg.) (2008). *Verhaltensgestört? Perspektiven, Diagnosen, Lösungen im pädagogischen Alltag* (2. Aufl.). Paderborn: Schöningh.
- Wollenweber, K. U. (2013). *Evaluation des Trainingsraum-Programms. Umsetzung des Programms an Schulen und dessen Auswirkungen auf die Aufmerksamkeit und das Störverhalten von Schülern, ihre Einschätzung des Schul- und Klassenklimas sowie auf die Berufszufriedenheit und Arbeitsbelastung von Lehrkräften*. Dissertation, Europa-Universität Flensburg.
- Zimmermann, D. (2016). *Traumapädagogik in der Schule. Pädagogische Beziehungen mit schwer belasteten Kindern und Jugendlichen*. Gießen: Psychosozial.

Übergreifende Literatur

- Adamo, N. (2012). *Bedingungsloses Grundeinkommen. Sozialromantik oder Zukunft des Sozialstaats?* Darmstadt: BÜCHNER.
- Adorno, T. W. (1971). *Erziehung zur Mündigkeit*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Adorno, T. W. (2018). *Studien zum autoritären Charakter*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Arendt, H. (2002). *Vita Activa oder: Vom tätigen Leben*. München: Piper.
- Altrichter, H., Brüsemeister, T. und Wissinger, J. (Hg.) (2007). *Educational Governance. Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem*. Wiesbaden: VS Sozialwissenschaften, <https://doi.org/10.1007/978-3-531-90498-6>.
- Altrichter, H. und Maag Merki, K. (Hg.) (2016). *Handbuch Neue Steuerung im Schulsystem* (2. Aufl.). Wiesbaden: VS Sozialwissenschaften, <https://doi.org/10.1007/978-3-531-18942-0>.
- Amrose, D. (2017). Interdisciplinary invigoration of creativity studies. *The Journal of Creative Behavior*, 51 (4), 348–351, <https://doi.org/10.1002/jocb.205>.

- Weidner, J. und Kilb, R. (Hg.) (2010). *Konfrontative Pädagogik. Konfliktbearbeitung in Sozialer Arbeit und Erziehung* (4. Aufl.). Wiesbaden: VS Sozialwissenschaften, <https://doi.org/10.1007/978-3-531-92406-9>.
- Weidner, J. und Kilb, R. (Hg.) (2011). *Handbuch konfrontative Pädagogik: Grundlagen und Handlungsstrategien zum Umgang mit aggressivem und abweichendem Verhalten*. Weinheim, München: Juventa.
- Weisser, J. (2010). Diskursanalyse. In D. Horster und W. Jantzen (Hg.), *Wissenschaftstheorie (Enzyklopädisches Handbuch der Behindertenpädagogik, Bd. 1, S. 284–288)*. Stuttgart: Kohlhammer.
- West-Leuer, B. (2007). *Coaching an Schulen: psychodynamische Beratung zur Stärkung professioneller Beziehungskompetenz*. Gießen: Psychosozial.
- Willmann, M. (2018). Vermessung des Verhaltens, Normierung zur Inklusion? RTI als evidenzbasierte Pädagogik – eine Kritik. *Zeitschrift für Grundschulforschung. Bildung im Elementar- und Primarbereich*, 11 (1), 101–114, <https://doi.org/10.1007/s42278-018-0006-4>.
- Willmann, M. (2020). Deutungsmacht der Forschung, Ohnmacht in der Praxis? – Evidenzbasierte Sonderpädagogik als Exklusionsrisiko. ESE: Emotionale und Soziale Entwicklung in der Pädagogik der Erziehungshilfe und bei Verhaltensstörungen, 2 (2), 222–232.
- Wittrock, M. und Vernooij, M. (Hg.) (2008). *Verhaltensgestört? Perspektiven, Diagnosen, Lösungen im pädagogischen Alltag* (2. Aufl.). Paderborn: Schöningh.
- Wollenweber, K. U. (2013). *Evaluation des Trainingsraum-Programms. Umsetzung des Programms an Schulen und dessen Auswirkungen auf die Aufmerksamkeit und das Störverhalten von Schülern, ihre Einschätzung des Schul- und Klassenklimas sowie auf die Berufszufriedenheit und Arbeitsbelastung von Lehrkräften*. Dissertation, Europa-Universität Flensburg.
- Zimmermann, D. (2016). *Traumapädagogik in der Schule. Pädagogische Beziehungen mit schwer belasteten Kindern und Jugendlichen*. Gießen: Psychosozial.

Übergreifende Literatur

- Adamo, N. (2012). *Bedingungsloses Grundeinkommen. Sozialromantik oder Zukunft des Sozialstaats?* Darmstadt: BÜCHNER.
- Adorno, T. W. (1971). *Erziehung zur Mündigkeit*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Adorno, T. W. (2018). *Studien zum autoritären Charakter*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Arendt, H. (2002). *Vita Activa oder: Vom tätigen Leben*. München: Piper.
- Altrichter, H., Brüsemeister, T. und Wissinger, J. (Hg.) (2007). *Educational Governance. Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem*. Wiesbaden: VS Sozialwissenschaften, <https://doi.org/10.1007/978-3-531-90498-6>.
- Altrichter, H. und Maag Merki, K. (Hg.) (2016). *Handbuch Neue Steuerung im Schulsystem* (2. Aufl.). Wiesbaden: VS Sozialwissenschaften, <https://doi.org/10.1007/978-3-531-18942-0>.
- Amrose, D. (2017). Interdisciplinary invigoration of creativity studies. *The Journal of Creative Behavior*, 51 (4), 348–351, <https://doi.org/10.1002/jocb.205>.

- Archer, D. (1999). Exploring »bullying« culture in the paramilitary organization. *International Journal of Manpower*, 20 (1), 94–105, <https://doi.org/10.1108/01437729910268687>.
- August, J. (1997). »Sonderaktion Krakau« – Die Verhaftung der Krakauer Wissenschaftler am 6. November 1939. Hamburg: Hamburger Edition.
- Bächle, T. C. (2016). *Digitales Wissen, Daten und Überwachung*. Hamburg: Junius.
- Ball, S. J. (2012). *The micropolitics of the school. Towards a theory of school organization*. New York: Routledge, <https://doi.org/10.4324/9780203808733>.
- Baron, R. A. und Neuman, J. H. (1996). Workplace violence and workplace aggression: Evidence on their relative frequency and potential causes. *Aggressive Behavior*, 22 (3), 161–173, [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1098-2337\(1996\)22:3<161::AID-AB1>3.0.CO;2-Q](https://doi.org/10.1002/(SICI)1098-2337(1996)22:3<161::AID-AB1>3.0.CO;2-Q).
- Barwińska, D. (2004). Varia: Deutsch-polnischer Jugendaustausch als Beitrag zu einer Europa-orientierten Erziehung. *Bildung und Erziehung*, 57 (2), 215–230, <https://doi.org/10.7788/bue.2004.57.2.215>.
- Bauman, Z. und Lyon, D. (2013). *Daten, Drohnen, Disziplin. Ein Gespräch zur flüchtigen Überwachung*. Berlin: Suhrkamp.
- Becker, U. (2016). *Die Inklusionslüge. Behinderung im flexiblen Kapitalismus (2. Aufl.)*. Bielefeld: transcript, <https://doi.org/10.14361/9783839430569>.
- Beghetto, R. A., Kaufman, J. C. und Baer, J. (2015). *Teaching for creativity in the common core classroom*. New York: Teachers College Press.
- Bellmann, J. (2006). Bildungsforschung und Bildungspolitik im Zeitalter »Neuer Steuerung«. *Zeitschrift für Pädagogik*, 52 (4), 487–504.
- Bendrath, R. (2007). *Der gläserne Bürger und der vorsorgliche Staat: Zum Verhältnis von Überwachung und Sicherheit in der Informationsgesellschaft*. *kommunikation @ gesellschaft*, 8, urn:nbn:de:0228-200708035.
- Benjamin, W. (2015). *Das Passagen-Werk (Bd. 1 und 2, 9. Aufl.)*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Bennett, K., Cochrane, A., Mohan, G. und Neal, S. (2015). Listening. *Emotion, Space and Society*, 17, 7–14, <https://doi.org/10.1016/j.emospa.2015.10.002>.
- Bergmann, K. und Kuhn, A. (1984). *Oral history, kommunikative Geschichte, Geschichte von unten*. Düsseldorf: Schwann.
- Berndt, C. und Pütz, R. (Hg.) (2007). *Kulturelle Geografien. Zur Beschäftigung mit Raum und Ort nach dem Cultural Turn*. Bielefeld: transcript, <https://doi.org/10.14361/9783839407240>.
- Bingen, D., Bömelburg, H.-J., Klamt, A. und Loew, P.-O. (Hg.) (2016). *Die Deutschen und die Polen. Geschichte einer Nachbarschaft*. Darmstadt: Theiss Verlag (WBG).
- Blase, J. und Blase, J. (2002). The dark side of leadership: Teacher perspectives of principal mistreatment. *Educational Administration Quarterly*, 38 (5), 671–727, <https://doi.org/10.1177/0013161X02239643>.
- Blase, J. und Blase, J. (2003). *Breaking the silence: Overcoming the problem of principal mistreatment of teachers*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Blase, J., Blase, J. und Du, F. (2008). The mistreated teacher: A national study. *Journal of Educational Administration*, 46 (3), 263–301, <https://doi.org/10.1108/09578230810869257>.
- Boehme-Neßler, V. (2009). Das Ende des Staates? Zu den Auswirkungen der Digitalisierung auf den Staat. *Zeitschrift für öffentliches Recht*, 64, 145–199, <https://doi.org/10.1007/s00708-009-0024-8>.

- Bömelburg, H.-J. und Kizik, E. (2014). *Deutsch-polnische Geschichte – Frühe Neuzeit: Altes Reich und alte Republik. Deutsch-polnische Beziehungen und Verflechtungen 1500–1806*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Bohm, D. und Nichol, L. (1998). *Der Dialog*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Bolz, N. (2000). Machiavelli Consulting: Über das Innovative des Bösen. In J. Weidner und Y. M. Koller-Tejeiro (Hg.), *Mit Biss zum Erfolg! Durchsetzungsstärke und positive Aggression im Management* (3. Aufl., S. 43–53). Bad Godesberg: Forum.
- Bommert, W. (2012). *Bodenrausch. Die globale Jagd nach den Äckern der Welt*. Frankfurt a. M.: Eichborn.
- Bommert, W. und Landzettel, M. (2017). *Verbrannte Mandeln. Wie der Klimawandel unsere Teller erreicht*. München: dtv.
- Bono, E. de (1986). *Denkschule. Zu mehr Innovation und Kreativität*. Landsberg am Lech: mvg.
- Bono, E. de (1992). *Chancen. Das Trainingsmodell für erfolgreiche Ideensuche*. Düsseldorf, Wien: Econ.
- Borowicz, A. (1987). Rapport über meine Beobachtungen, Erlebnisse und Erkenntnisse. In J. Bröcher, N. Griffel und K.-J. Kluge (Hg.), *Mit Vergnügen Forschen und Lernen 1986: Außergewöhnliches Lernen in universitären Sommercamps* (S. 312–317). München: Minerva Publikation.
- Borisova, T. und Simons, W. B. (2012). *The legal dimension in Cold-War interactions. Some notes from the field*. Leiden, NL and Boston, MA: Martinus Nijhoff Publishers.
- Bowles, S. und Gintis, H. (2011). *Schooling in capitalist America. Educational reform and the contradictions of economic life* (Reprint der Ausgabe von 1976). Chicago, IL: Haymarket.
- Braunmühl, E. v. (2006). *Antipädagogik. Studien zur Abschaffung der Erziehung* (Reprint der Ausgabe von 1975). Leipzig: tologo.
- Bridges, W. (2009). *Managing transitions. Making the most of change* (3. Aufl.). Philadelphia, PA: Da Capo.
- Brie, M. und Klein, D. (2011). The second great transformation: Towards a solidarity society. *International Critical Thought*, 1(1), 18–28.
- Bröcher, J. (1989). *Kreative Intelligenz und Lernen. Eine Untersuchung zur Förderung schöpferischen Denkens und Handelns, unter anderem in einem Universitären Sommercamp*. München: Minerva Publikation.
- Bröcher, J. (1999). Die »Murales« in Diamante. Die Leidensgeschichte des Mezzogiorno, dargestellt in den Wandbildern zeitgenössischer Künstler. *Musik-, Tanz- und Kunsttherapie*, 10(4), 186–196, <https://doi.org/10.1026//0933-6885.10.4.186>.
- Bröcher, J. (2014). Die Bräijder und ihre Zeit: Familien-, Kultur- und Gesellschaftsgeschichte im Wendener Land, Südwestfalen, 1495–1970, rekonstruiert im generationenübergreifenden Dialog, in *Fotografien und Erzählungen. Neue Formen des intergenerationalen Lernens*. Norderstedt: Books on Demand.
- Broecher, J. (2015b). How David P. Weikart's HighScope Summer Camp for (Gifted) Teenagers became a sustainable model for my later work in special education and inclusive education. *Gifted Education International*, 31(3), 244–256, <https://doi.org/10.1177/0261429414526655>.
- Broecher, J., Davis, J. H. und Painter, J. F. (2017). Rediscovering the political dimension of the personal life story: Results from an intergenerational narrative learning

- project with older adults in South Westphalia. *International Journal of Lifelong Education*, 36 (4), 471–485, <https://doi.org/10.1080/02601370.2017.1285361>.
- Bröcher, J., Griffel, N. und Kluge, K.-J. (Hg.) (1987a, b). *Mit Vergnügen Forschen und Lernen 1985/1986: Außergewöhnliches Lernen in universitären Sommercamps* (2 Bände). München: Minerva Publikation.
- Broecher, J. und Painter, J. F. (2021). Throwing out a net over Berlin: Educators in search of the metropole's creative potential. *Progress in Education*, Vol. 66. New York: Nova Science Publishers, Open Access.
- Broecher, J., Painter, J. F., Davis, J. H. und Williams, A. (2017). Professional growth through guided autobiographical reflection: A case study from pre-service teacher education. In R. Nata (Hg.), *Progress in Education*, Vol. 43 (S. 153–196). New York: Nova Science Publishers, Open Access.
- Brzoska, M. und Fröhlich, C. (2016). Climate change, migration and violent conflict: Vulnerabilities, pathways and adaptation strategies. *Migration and Development*, 5 (2), 190–210, <https://doi.org/10.1080/21632324.2015.1022973>.
- Bu, L. (1999). Educational exchange and cultural diplomacy in the Cold War. *Journal of American Studies*, 33 (3), 393–415, <https://doi.org/10.1017/S0021875899006167>.
- Buchinger, K. und Klinkhammer, M. (2003). *Beratungskompetenz: Supervision, Coaching, Organisationsberatung*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Chase, S. E. (2011). Narrative inquiry: Still a field in the making. In N. K. Denzin und Y. S. Lincoln (Hg.), *The Sage handbook of qualitative research* (4. Aufl.) (S. 421–434). Thousand Oaks, CA, London, UK: Sage.
- Cless, K. (2014). *Menschen am Brunnen. Ethnologische Perspektiven zum Umgang mit Wasser*. Bielefeld: transcript, <https://doi.org/10.14361/transcript.9783839429020>.
- Cöllen, B., Dudek, B. und Ruchniewicz, K. (Hg.) (2012). *Polenhilfe – Pomoc dla Polski: Als Schmuggler für Polen unterwegs – Zostali przemytnikami dla Polaków*. Dresden: Neisse Verlag.
- Connell, R. W. (2005). *Masculinities* (2. Aufl., zuerst erschienen 1995). Cambridge, UK: Polity Press.
- Daniel, S. und Mittal, A. (2009). *The great land grab – Rush for world's farmland threatens food security for the poor*. Oakland: The Oakland Institute.
- Dank, B. M. (1971). Six homosexual siblings. *Archives of Sexual Behavior*, 1, 193–204, <https://doi.org/10.1007/BF01541682>.
- Davies, N. (2003). *Microcosm: Portrait of a central European city*. London, UK: Random House (Pimlico).
- DeCelles, K. A., DeRue, D. S., Margolis, J. D. und Ceranic, T. L. (2012). Does power corrupt or enable? When and why power facilitates self-interested behavior? *Journal of Applied Psychology*, 97 (3), 681–689, <https://doi.org/10.1037/a0026811>.
- Decher, F. (2000). *Besuch vom Mittagsdämon. Philosophie der Langeweile. Lüneburg: zu Klampen*.
- Decher, F. (2012). *Die Schule der Philosophen. Große Denker über Bildung und Erziehung*. Darmstadt: Lambert Schneider.
- Decher, F. (2020). »Eine Gesellschaft, die keine Zeit hat, lebt nicht.« Zeitnot, Ökonomie und Muße. In K. Farokhifar und H.-G. Neugebauer (Hg.), *Nachlese. Philosophische Miszellen. Nachdenken*, Bd. 9 (S. 41–64). Rheinbach: cmz.
- Deimann, M. (2019). *Open Education. Auf dem Weg zu einer offenen Hochschulbildung*. Bielefeld: transcript, <https://doi.org/10.14361/9783839444962>.

- Depta, H. (1993). Ein Sommercamp für einen Professor oder Universitäre Sommercamps für Jugend aus aller Welt. In K. Fitting und E.-M. Saßenrath-Döpke (Hg.), *Pädagogik und Auffälligkeit. Impulse für Lehren und Lernen bei erwartungswidrigem Verhalten. Festschrift zum 60. Geburtstag von Karl-Josef Kluge* (S. 437–445). Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Deleuze, G. (1993). Postskriptum über die Kontrollgesellschaften. In G. Deleuze, *Unterhandlungen, 1972–1990* (S. 254–262). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- De Masi, F. (2018). *The sadomasochistic perversion: The entity and the theories*. New York: Routledge, <https://doi.org/10.4324/9780429483073>.
- Denninghoff A. (2015). Ressourcenkonflikte als globales Sicherheitsrisiko? In T. Jäger (Hg.), *Handbuch Sicherheitsgefahren. Globale Gesellschaft und internationale Beziehungen* (S. 21–32). Wiesbaden: Springer VS, https://doi.org/10.1007/978-3-658-02753-7_2.
- Der Rektor der Universität zu Köln (Hg.) (1983). *Vorlesungsverzeichnis für das Wintersemester 1983/84*. Hürth, Rheinland: Drei-Kronen-Druck.
- Dörre, K., Rosa, H., Becker, K., Bose, S. und Seyd, B. (Hg.) (2019). *Große Transformation? Zur Zukunft moderner Gesellschaften*. Wiesbaden: Springer VS, <https://doi.org/10.1007/978-3-658-25947-1>.
- Doppler, K. und Lauterburg, C. (2002). *Change Management. Den Unternehmenswandel gestalten* (10. Aufl.). Frankfurt a. M.: Campus.
- Dülffer, J. (2004). *Europa im Ost-West-Konflikt 1945–1991*. München: Oldenbourg, <https://doi.org/10.1524/9783486701203>.
- Dussel, E. (2013). *20 Thesen zur Politik*. Münster: Lit.
- Duxbury, N., Garrett-Petts, W. F. und MacLennon, D. (Hg.) (2015). *Cultural mapping as cultural inquiry*. New York, London: Routledge, <https://doi.org/10.4324/9781315743066>.
- Eckardt, F. (2014). *Stadtforschung. Gegenstand und Methoden*. Wiesbaden: Springer VS, <https://doi.org/10.1007/978-3-658-08354-0>.
- Eckert, M. (2017). Vom Sinn und Unsinn neuer Steuerungsinstrumente im Bildungssystem – Kritik und Perspektiven. In A. Bolder, H. Bremer und R. Epping (Hg.), *Bildung für Arbeit unter neuer Steuerung* (S. 389–403). Wiesbaden: Springer VS, https://doi.org/10.1007/978-3-658-15412-7_19.
- Edel, J. (2008). *Schulpflicht und Bildungsfreiheit in Europa*. Unerzogen, 3, 14–21.
- Ehalt, H. C. (1994). *Geschichte von unten. Fragestellungen, Methoden und Projekte einer Geschichte des Alltags*. Wien: Böhlau.
- Engler, S., Stengel, O. und Bommert, W. (Hg.) (2016). *Regional, innovativ und gesund. Nachhaltige Ernährung als Teil der Großen Transformation*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, <https://doi.org/10.13109/9783666300592>.
- Fairclough, N. (1989). *Language and power*. London: Longman.
- Fairclough, N. (1992). *Discourse and social change*. Cambridge, UK: Polity.
- Fairclough, N. (2013). *Critical discourse analysis: The critical study of language*. London, New York: Routledge, <https://doi.org/10.4324/9781315834368>.
- Fatzer, G. (Hg.) (2005). *Nachhaltige Transformationsprozesse in Organisationen*. Bergisch Gladbach: EHP.
- Fehrenbach, H. G. (2020). *Machtmissbrauch in der Wissenschaft. Fünf Mythen. Forschung & Lehre*, 27 (4), 322–324.
- Feyerabend, P. (1995). *Wider den Methodenzwang* (5. Aufl.) Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

- Field, J. (2011). Lifelong Learning and community. In P. Jarvis (Hg.), *The Routledge international handbook of lifelong learning* (S. 153–162). New York: Routledge.
- Florida, R. (2002). *The rise of the creative class: ...and how it's transforming work, leisure, community, & everyday life*. New York: Basic Books.
- Florida, R. (2005). *Cities and the creative class*. New York, London: Routledge, <https://doi.org/10.4324/9780203997673>.
- Florida, R. (2017). *The new urban crisis: How our cities are increasing inequality, deepening segregation, and failing the middle class, and what we can do about it*. New York: Basic Books.
- Flusser, V. (1995). *Die Revolution der Bilder*. Mannheim: Bollmann.
- Flusser, V. (1994). *Ins Universum der technischen Bilder* (4. Aufl.). Göttingen: European Photography.
- Foucault, M. (1976). *Mikrophysik der Macht. Über Strafjustiz, Psychiatrie und Medizin*. Berlin: Merve.
- Foucault, M. (1981). *Archäologie des Wissens*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Foucault, M. (1989). *Wahnsinn und Gesellschaft* (8. Aufl.). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Foucault, M. (1991). *Sexualität und Wahrheit III: Die Sorge um sich*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Foucault, M. (1992). *Überwachen und Strafen* (10. Aufl.). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Foucault, M. (2001). *Räderwerke des Überwachens und Strafens*. In M. Foucault, *Short cuts* (S. 56–80). Frankfurt a. M.: Zweitausendeins.
- Frank, N. (2014). *Der Vater: Eine Abrechnung* (2. Aufl.). Ecklak: Eigenverlag Brigitte Frank unsel. Erben.
- Frei, N. (2008). *1968. Jugendrevolte und globaler Protest*. München: dtv.
- Friedell, E. (1996). *Kulturgeschichte der Neuzeit. Die Krisis der europäischen Seele von der schwarzen Pest bis zum ersten Weltkrieg* (Reprint der drei Bände von 1927–1931). München: C. H. Beck.
- Fröhlich, C. (2015). *Wasser als Machtinstrument: Internationale und sub-staatliche Konflikte um Wasser*. In T. Jäger (Hg.), *Handbuch Sicherheitsgefahren. Globale Gesellschaft und internationale Beziehungen* (S. 75–82). Wiesbaden: Springer VS, https://doi.org/10.1007/978-3-658-02753-7_7.
- Fromm, E. (2009). *Die Pathologie der Normalität: Zur Wissenschaft vom Menschen* (3. Aufl.). Berlin: Ullstein.
- Fromm, E. (2017). *Haben oder Sein: Die seelischen Grundlagen einer neuen Gesellschaft* (44. Aufl.). München: dtv.
- Gärtner, H. (2017). *Der Kalte Krieg. Bündnisse – Krisen – Konflikte*. Wiesbaden: Marxwissen, Verlagshaus Römerweg.
- Gebauer, K. und Hüther, G. (2012). *Kinder brauchen Wurzeln. Neue Perspektiven für eine gelingende Entwicklung* (8. Aufl.). Düsseldorf: Patmos.
- Glaveanu, V. P. (2017). *A culture-inclusive, socially engaged agenda for creativity research*. *The Journal of Creative Behavior*, 51(4), 338–340, <https://doi.org/10.1002/jocb.198>.
- Göpel, M. (2016). *The great mindshift. How a new economic paradigm and sustainability transformations go hand in hand*. Cham: Springer, <https://doi.org/10.1007/978-3-319-43766-8>.
- Göpel, M. (2020). *Unsere Welt neu denken. Eine Einladung*. Berlin: Ullstein.

- Goldstone, J. A. (2008). Pathways to state failure. *Conflict management and peace science*, 25 (4), 285–296, <https://doi.org/10.1080/07388940802397343>.
- Gonezpin, J. (1987). Bericht zum Aufenthalt der Gruppe von Pädagogen aus dem Jugendpalast, Warszawa in Arnberg, 6. August – 26. August 1986. In J. Bröcher, N. Griffel und K.-J. Kluge (Hg.), *Mit Vergnügen Forschen und Lernen 1986: Außergewöhnliches Lernen in universitären Sommercamps* (S. 311). München: Minerva Publikation.
- Goodley, D., Lawthom, R., Clough, P. und Moore, M. (2004). *Researching life stories: Method, theory and analysis in a biographical age*. London, New York: Routledge-Falmer.
- Goodman, P. (1975). *Das Verhängnis Schule*. Frankfurt a. M.: Fischer Athenäum.
- Goodman, P. (1972). *Aufwachsen im Widerspruch. Über die Entfremdung der Jugend in der verwalteten Welt*. Darmstadt: Darmstädter Blätter.
- Greene, R. (2004). *Power. Die 48 Gesetze der Macht*. München: dtv.
- Haas, D. (2017). Wie der Faust aufs Auge. Laut, schrill und schlau: »Fack ju Göhte 3« mischt die Bildungsdebatte auf, dass es wehtut. *Die ZEIT* Nr. 44, 25. Oktober 2017.
- Hackmann, J. und Kopij-Weiß, M. (Hg.) (2014). *Deutsch-polnische Geschichte – 19. Jahrhundert: Nationen in Kontakt und Konflikt. Deutsch-polnische Beziehungen und Verflechtungen 1806–1918*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Hanschmann, F. (2017). Kompetenzorientierung oder die Reduktion des staatlichen Bildungs- und Erziehungsauftrages. *Kritische Vierteljahresschrift für Gesetzgebung und Rechtswissenschaft*, 100(2), 76–100, <https://doi.org/10.5771/2193-7869-2017-2-76>.
- Hansen, G. (2006). *Schulpolitik im besetzten Polen 1939–1945*. *Bildungsforschung*, 3(1), Abgerufen am 1.10.2020 unter www.bildungsforschung.org/Archiv/2006-01/polen/.
- Haunss, S. und Sommer, M. (Hg.) (2020). *Fridays for Future – Die Jugend gegen den Klimawandel. Konturen der weltweiten Protestbewegung*. Bielefeld: transcript, <https://doi.org/10.14361/9783839453476>.
- Henderson, J. (2012). Talking across the fence: Cold-War academic cooperation in the legal sphere. In T. Borisova & W. B. Simons (Hg.), *The legal dimension in Cold-War interactions. Some notes from the field*, 1–40. Leiden, NL and Boston, MA: Martinus Nijhoff Publishers, https://doi.org/10.1163/9789004203334_003.
- Hentig, H. v. (1969). *Systemzwang und Selbstbestimmung. Über die Bedingungen der Gesamtschule in der Industriegesellschaft*. Stuttgart: Klett.
- Hentig, H. v. (1972). *Cuernavaca oder Alternativen zur Schule?* (2. Aufl.). Stuttgart: Klett; München: Kösel.
- Hey, P. (2010). *Die sowjetische Polenpolitik Anfang der 1980er Jahre und die Verhängung des Kriegsrechts in der Volksrepublik Polen: Tatsächliche sowjetische Bedrohung oder erfolgreicher Bluff?* Münster: Lit.
- Hirsch Hadorn, G., Hoffmann-Reim, H., Biber-Klemm, S., Gorssenbacher-Mansuy, W., Joye, D. und Pohl, C. (Hg.) (2008). *Handbook of transdisciplinary research*. New York: Springer, <https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6699-3>.
- Hodgkinson, T. (2005). *How to be idle*. London: Penguin.
- Hodgkinson, T. (2007). *How to be free*. London: Penguin.

- Hoffmann, N. (2018). *Dokumentenanalyse in der Bildungs- und Sozialforschung*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Hofstede, G. (2017). *Lokales Denken, globales Handeln: Interkulturelle Zusammenarbeit und globales Management* (6. Aufl.). München: dtv.
- Hofstede, G., Hofstede, G. J. und Minkov, M. (2010). *Cultures and organizations: Software of the mind. Intercultural cooperation and its importance for survival*. New York: McGraw-Hill.
- Honneth, A. (1990). *Die zerrissene Welt des Sozialen. Sozialphilosophische Aufsätze*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Hüther, G. (2013). *Kommunale Intelligenz. Potenzialentfaltung in Städten und Gemeinden*. Hamburg: Edition Körber.
- Hüther, G. (2016). *Mit Freude lernen – ein Leben lang. Weshalb wir ein neues Verständnis von Lernen brauchen*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, <https://doi.org/10.13109/9783666701825>.
- Hüther, G. (2018). *Etwas mehr Hirn bitte. Eine Einladung zur Wiederentdeckung der Freude am eigenen Denken und der Lust am gemeinsamen Gestalten*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Hüther, G., Heinrich, M. und Senf, M. (2020). *#Education For Future. Bildung für ein gelingendes Leben*. München: Goldmann.
- Huntington, S. P. (2002). *Kampf der Kulturen. Die Neugestaltung der Weltpolitik im 21. Jahrhundert*. München: Goldmann.
- Illich, I. (2017). *Entschulung der Gesellschaft: Eine Streitschrift* (7. Aufl.). München: C. H. Beck.
- Jacobs, J. (2015). *Tod und Leben großer amerikanischer Städte*. Basel: Birkhäuser; Gütersloh, Berlin: Bauverlag, <https://doi.org/10.1515/9783035602128>.
- Jaczewski, A. (1993). *Über meine Kontakte und Freundschaft mit Karl-Josef Kluge*. In K. Fitting und E.-M. Saßenrath-Döpke (Hg.), *Pädagogik und Auffälligkeit. Impulse für Lehren und Lernen bei erwartungswidrigem Verhalten*. Festschrift zum 60. Geburtstag von Karl-Josef Kluge (S. 680–682). Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Jaczewski, A. (2014). *Seksualność dzieci i młodzieży. Pół wieku badań i refleksji* (Sexualität von Kindern und Jugendlichen. Ein halbes Jahrhundert Forschung und Reflexion). Warschau: Difin.
- Jaczewski, A. (2015). *Współpraca moja i Wydziału Pedagogicznego Uniwersytetu Warszawskiego z Uniwersytetem w Kolonii* (Rückblick auf die Zusammenarbeit der Fakultät für Bildungswissenschaften der Universität Warschau und der Heilpädagogischen Fakultät der Universität zu Köln). *Kwartalnik Pedagogiczny*, 237 (3), 188–198.
- Jaczewski, A. (2018). *Książka moich wspomnień* (Ein Buch meiner Erinnerungen). Radom: Instytut Technologii Eksploatacji.
- Jaczewski, A. (2019). *O chłopcach dla chłopców* (Über Jungen für Jungen). Warschau: PZWL-Verlag.
- Jaczewski, A. und Toczyski, P. (2015). *Przemiany cywilizacyjne a współczesne zagrożenia wychowawcze okresu dojrzewania* (Zivilisationsveränderungen und zeitgenössische Herausforderungen bei der Bildung der Jugend). *Rocznik Towarzystwa Naukowego Plockiego*, Vol. 7, 323–331.

- Johler, R. und Lange, J. (Hg.) (2019). *Konfliktfeld Fluchtmigration. Historische und ethnografische Perspektiven*. Bielefeld: transcript, <https://doi.org/10.14361/9783839447666>.
- Johnson, D. (2015). *Teaching outside of the lines: Developing creativity in every learner*. Thousand Oaks, CA; London, UK: Sage, Corwin, <https://doi.org/10.4135/9781483390000>.
- Kahlenborn, W., Clausen, J., Behrendt, S. und Göll, E. (Hg.) (2019). *Auf dem Weg zu einer Green Economy. Wie die sozialökologische Transformation gelingen kann*. Bielefeld: transcript, <https://doi.org/10.14361/9783839444931>.
- Kamski, B. (2015). Wasserressourcen als Konfliktfaktor großflächiger Landtransaktionen. In T. Jäger (Hg.), *Handbuch Sicherheitsgefahren. Globale Gesellschaft und internationale Beziehungen* (S. 83–92). Wiesbaden: Springer VS, https://doi.org/10.1007/978-3-658-02753-7_8.
- Kaufman, J. C., Glaveanu, V. P. und Baer, J. (Hg.) (2017). *The Cambridge handbook of creativity across domains*. Cambridge, UK; New York: Cambridge University Press.
- Keane, J. (2020). *The new despotism*. Cambridge, MA: Harvard University Press, <https://doi.org/10.4159/9780674246713>.
- Keashley, L. (1998). Emotional abuse in the workplace: Conceptual and empirical issues. *Journal of Emotional Abuse*, 1 (1), 85–118, https://doi.org/10.1300/J135v01n01_05.
- Keashley, L. (2001). Interpersonal and systemic aspects of emotional abuse at work: The target's perspective. *Violence and Victims*, 16 (3), 233–268, <https://doi.org/10.1891/0886-6708.16.3.233>.
- Ketterer H. (2019). Bedingungsloses Grundeinkommen als materielle und symbolische Ermöglichungsstruktur von Praktiken für die gesellschaftliche Transformation. In K. Dörre, H. Rosa, K. Becker, S. Bose und B. Seyd (Hg.), *Große Transformation? Zur Zukunft moderner Gesellschaften* (S. 333–348). Wiesbaden: Springer VS, https://doi.org/10.1007/978-3-658-25947-1_18.
- Khoury-Kassabri, M. (2012). The relationship between teacher self-efficacy and violence toward students as mediated by teacher's attitude. *Social Work Research*, 36 (2), 127–139, <https://doi.org/10.1093/swr/svs004>.
- Kijowska, M. (1996). Die polnische Gegenwartsliteratur: Vom Zweiten Weltkrieg bis zu den neunziger Jahren. In W. Jens (Hg.), *Kindlers Neues Literaturlexikon*, Bd. 20 (S. 419–425). München: Kindler.
- Kim, W. C. und Mauborgne, R. (2016). *Der blaue Ozean als Strategie. Wie man neue Märkte schafft, wo es keine Konkurrenz gibt* (2. Aufl.). München: Carl Hanser.
- Kim, W. C. und Mauborgne, R. (2018). *Blue Ocean shift. Jenseits des Wettbewerbs*. München: Franz Vahlen, <https://doi.org/10.15358/9783800656622>.
- King, N. (2000). Childhood sexual trauma in gay men. Social context and the Imprinted Arousal Pattern. *Journal of Gay & Lesbian Social Services*, 12 (1), 19–35, https://doi.org/10.1300/J041v12n01_02.
- Klafki, W. (1985). *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Beiträge zur kritisch-konstruktiven Didaktik*. Weinheim: Beltz.
- Kleiner, A. und Roth, A. (2005). Lerngeschichten von Organisationen. Wie sich Erfahrungen in der Firma nutzen lassen. In G. Fatzer (Hg.), *Nachhaltige Transformationsprozesse in Organisationen* (S. 29–39). Bergisch Gladbach: EHP.
- Klemperer, V. (2018). *LTI. Notizbuch eines Philologen*. Ditzingen: Reclam.

- Kohelet/Salomo (2016). Der Prediger Salomo (Kohelet). In Die Bibel, Lutherübersetzung (S. 687–694). Stuttgart: Deutsche Bibelgesellschaft.
- Kotter, J. (2012). *The heart of change: Real life stories of how people change their organizations*. Boston, MA: Harvard Business Review.
- Krishnamurti, J. (2009). *Wahre Bildung. Freiamt im Schwarzwald*: Arbor.
- Krishnamurti, J. (2019). *Vollkommene Freiheit* (10. Aufl.). Frankfurt a. M.: Fischer.
- Kühn, H. (2002). *Das Jahrzehnt der Solidarnosc: Die politische Geschichte Polens 1980–1990*. Berlin: BasisDruck.
- Kühn, T. und Koschel, K.-V. (2011). *Gruppendiskussionen. Ein Praxis-Handbuch*. Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften, <https://doi.org/10.1007/978-3-531-93243-9>.
- Küsters, I. (2009). *Narrative Interviews. Grundlagen und Anwendungen* (2. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kuhn, T. S. (2012). *The structure of scientific revolutions* (4. Aufl.). Chicago, London: The University of Chicago Press, <https://doi.org/10.7208/chicago/9780226458144.001.0001>.
- Ladenthin, V. (2010). Kompetenzorientierung als Indiz pädagogischer Orientierungslosigkeit. *Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik*, 86(3), 346–358, <https://doi.org/10.30965/25890581-08603006>.
- Ladenthin, V. (2020). Kann man Wissenschaft evaluieren? Nur eine zweckfreie Forschung ist nützlich. *Forschung & Lehre*, 27(10), 828–829.
- Lang, D. J., Wiek, A., Bergmann, M., Stauffacher, M., Martens, P., Moll, P., Swilling, M. und Thomas, C. J. (2012). Transdisciplinary research in sustainability science: Practice, principles, challenges. *Sustainability Science*, 7(1), Supplement, 25–43, <https://doi.org/10.1007/s11625-011-0149-x>.
- Lange, B. (2006). From Cool Britannia to Generation Berlin? Geographies of culturepreneurs and their creative milieus in Berlin. In C. Eisenberg, R. Gerlach and C. Handke (Hg.), *Cultural industries: The British experience in international perspective*. Berlin: Humboldt University Berlin, Edoc-Server: <http://edoc.hu-berlin.de>.
- Lange, B. (2007). Die Räume der Kreativszenen. *Culturepreneurs und ihre Orte in Berlin*. Bielefeld: transcript, <https://doi.org/10.14361/9783839406793>.
- Lange, B. (2010). Wertschöpfung in der Kreativwirtschaft. Der Fall der elektronischen Klubmusik. *Zeitschrift für Wirtschaftsgeografie*, 54(1), 46–68, <https://doi.org/10.1515/zfw.2010.0004>.
- Lange, B., Kalandides, A., Stöber, B. und Mieg, H. A. (2008). Berlin's creative industries: Governing creativity? *Industry and Innovation*, 15(5), 531–548, <https://doi.org/10.1080/13662710802373981>.
- Lanz, S. (2013). Berlin diversities. The perpetual act of becoming of a true metropolis. In M. Bernt, B. Grell und A. Holm (Hg.), *The Berlin reader. A compendium on urban change and activism* (S. 207–222). Bielefeld: transcript, <https://doi.org/10.14361/transcript.9783839424780.207>.
- Lettenbauer, W. und Kijowska, M. (1996). Die polnische Literatur. In W. Jens (Hg.), *Kindlers Neues Literaturlexikon*, Bd. 20 (S. 410–419). München: Kindler.
- Leymann, H. (1990). Mobbing and psychological terror at workplaces. *Violence and Victims*, 5(2), 119–126, <https://doi.org/10.1891/0886-6708.5.2.119>.
- Lindle, J. C. (1994). *Surviving school micropolitics: Strategies for administrators*. Lan-caster: Technomic Publ.

- Lohmer, M. (2008). *Psychodynamische Organisationsberatung. Konflikte und Potenziale in Veränderungsprozessen* (2. Aufl.). Stuttgart: Schäffer Poeschel.
- Lohmer, M. und Möller, H. (2019). *Psychoanalyse in Organisationen: Einführung in die psychodynamische Organisationsberatung* (2. Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.
- Louv, R. (1993). *Fatherlove: What we need, what we seek, what we must create*. New York, London: Pocket Books.
- Louv, R. (2012). *Das Prinzip Natur. Grünes Leben im digitalen Zeitalter*. Weinheim, Basel: Beltz.
- Lühmann, H. (2014). Voll frontal ins Klischee gehauen: »Fack ju Göhte« erklärt, FAZ 23.1.2014.
- Luhmann, N. (2012). *Soziale Systeme* (15. Aufl.). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Lynn, D. B. (1976). Fathers and sex-role development. *The Family Coordinator*, 25 (4), 403–409, <https://doi.org/10.2307/582854>.
- Machiavelli, N. (2018). *Der Fürst* (Original von 1532). Hamburg: Nikol.
- Marburger, H. und Riesner, S. (Hg.) (1996). *Jugend und deutsch-polnische Nachbarschaft: Bilder vom Andern, Austausch- und Migrationserfahrungen, grenzüberschreitende Projekte und Kooperationen*. Frankfurt a. M.: IKO-Verlag für Interkulturelle Kommunikation.
- Marcuse, H. (1982). *Triebstruktur und Gesellschaft. Ein philosophischer Beitrag zu Sigmund Freud*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Marcuse, H. (2014). *Der eindimensionale Mensch. Studien zur Ideologie der fortgeschrittenen Industriegesellschaft*. Lüneburg: zu Klampen.
- Martusewicz, R. A., Edmundson, J. und Lupinacci, J. (2015). *EcoJustice. Toward diverse, democratic, and sustainable communities* (2. Aufl.). New York: Routledge.
- Marvin, S., Bulkeley, H., Mai, L., McCormick, K. und Voytenko Palgani, Y. (Hg.) (2018). *Urban living labs: Experimenting with city futures*. London, New York: Routledge.
- Marx, K. (1969). *Resultate des unmittelbaren Reproduktionsprozesses*. Frankfurt a. M.: Neue Kritik.
- Marx, K. (2009). *Ökonomisch-philosophische Manuskripte* (3. Aufl.). Frankfurt a. M.: Suhrkamp, <https://doi.org/10.28937/978-3-7873-2079-0>.
- Marx, K. und Engels, F. (1972). *Manifest der kommunistischen Partei*. MEW 4, 459–493.
- Mayer, H. O. (2013). *Interview und schriftliche Befragung. Grundlagen und Methoden empirischer Sozialforschung* (6. Aufl.). München: Oldenbourg, <https://doi.org/10.1524/9783486717624>.
- Meadows, D. H. (1972). *Die Grenzen des Wachstums. Bericht des Club of Rome zur Lage der Menschheit*. Stuttgart: DVA.
- Meadows, D., Randers, J. und Meadows, D. (2015). *Grenzen des Wachstums. Das 30-Jahre Update* (5. Aufl.). Stuttgart: Hirzel.
- Merrill, B. und West, L. (2009). *Using biographical methods in social research*. Thousand Oaks, CA, London, UK: Sage, <https://doi.org/10.4135/9780857028990>.
- Meyer, T. und Vornholt, U. (Hg.). (2017). *Bedingungsloses Grundeinkommen in Deutschland und Europa? Bochum: Projekt*.
- Milgram, S. (2012). *Das Milgram-Experiment: Zur Gehorsamsbereitschaft gegenüber Autorität* (17. Aufl.). Reinbek: Rowohlt.
- Mitchell, D. (2000). *Cultural geography. A critical introduction*. Malden, MA, Oxford, UK: Blackwell.

- Mussen, P. und Distler, L. (1959). Masculinity, identification, and father-son relationships. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 59 (3), 350–356, <https://doi.org/10.1037/h0044529>.
- Nebel, J. A. (2011). *Schulprogramme als innovative Steuerungsinstrumente im System des allgemeinen Verwaltungsrechts*. Berlin: Berliner Wissenschafts-Verlag.
- Neill, A. S. (1998). *Theorie und Praxis der antiautoritären Erziehung. Das Beispiel Summerhill (zuerst 1969)*. Reinbek: Rowohlt.
- Neuberger, O. (1995). *Mikropolitik. Der alltägliche Aufbau und Einsatz von Macht in Organisationen*. Stuttgart: Enke.
- Neuman, J. H. und Baron, R. A. (1998). Workplace violence and workplace aggression: Evidence concerning specific forms, potential causes, and preferred targets. *Journal of Management*, 24 (3), 391–419, <https://doi.org/10.1177/014920639802400305>.
- Nohl, A.-M. (2009). *Interview und dokumentarische Methode (3. Aufl.)*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, <https://doi.org/10.1007/978-3-531-91539-5>.
- Norton, W. (2006). *Cultural geography: Environments, landscapes, identities, inequalities (2. Aufl.)*. Ontario, Oxford, New York: Oxford University Press.
- O'Donohue, J. (1997). *Anam cara. Spiritual wisdom from the Celtic world*. London, New York: Bantam.
- O'Donohue, J. (1998). *Eternal echoes. Exploring our hunger to belong*. London, New York: Bantam.
- Olsen, J. P. (2002). The many faces of europeanization. *Journal of Common Market Studies*, 40 (5), 921–952, <https://doi.org/10.1111/1468-5965.00403>.
- Ommler, N. und Harten, H.-C. (1996). *De-Kulturation und Germanisierung. Die nationalsozialistische Rassen- und Erziehungspolitik in Polen 1939–1945*. Frankfurt a. M., New York: Campus.
- Osho (1997). *Das Buch der Kinder: Von der Freiheit Du selbst zu sein*. München: Heyne.
- Otterpohl, R. (2017). *Das neue Dorf. Vielfalt leben, lokal produzieren, mit Natur und Nachbarn kooperieren*. München: oekom.
- Owen, H. (2011). *Open Space technology. Ein Leitfaden für die Praxis (2. Aufl.)*. Stuttgart: Schäffer Poeschel.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods (3. Aufl.)*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Patzner, G. (2005). Schule im Kontext neoliberaler Gouvernementalität. *Schulheft*, 30 (118), 53–71, <https://doi.org/10.1007/s11614-006-0064-z>.
- Paul, G. und Schoßig, B. (Hg.) (1986). *Die andere Geschichte. Geschichte von unten, Spurensicherung, ökologische Geschichte, Geschichtswerkstätten*. Köln: Bund.
- Pechlaner, H. (2019). *Destination und Lebensraum. Perspektiven touristischer Entwicklung*. Wiesbaden: Springer Gabler, <https://doi.org/10.1007/978-3-658-28110-6>.
- Penney, T. (2014). Bodies under glass: Gay dating apps and the affect-image. *Media International Australia*, 153 (1), 107–117, <https://doi.org/10.1177/1329878X1415300113>.
- Pfeifer, W. (Hg.) (2004). *Etymologisches Lexikon des Deutschen (7. Aufl.)*. München: dtv.
- Piekarski, J. (2019). Wspomnienia różne (Erinnerungen anders). In J. Wojtyczy (Hg.), *O harmonijny rozwój człowieka. Myśl pedagogiczna Profesora Andrzeja Jaczewskiego (S. 83–95)*. Krakau: Krakowska Akademia.
- Piketty, T. (2016). *Das Kapital im 21. Jahrhundert (8. Aufl.)*. München: C. H. Beck.
- Piketty, T. (2020). *Ökonomie der Ungleichheit (3. Aufl.)*. München: C. H. Beck, <https://doi.org/10.17104/9783406750038>.

- Pohl, D. (2008). Herrscher und Unterworfenene. Die deutsche Besatzung und die Gesellschaften Europas. In D. Süß und W. Süß (Hg.), *Das »Dritte Reich«. Eine Einführung* (S. 267–285). München: Pantheon.
- Polanyi, K. (1973). *The Great Transformation. Politische und ökonomische Ursprünge von Gesellschaften und Wirtschaftssystemen* (14. Aufl.). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Pongratz, L. A. (2010). Einstimmung in die Kontrollgesellschaft. Der Trainingsraum als gouvernementale Strafpraxis. *Pädagogische Korrespondenz*, 41, 63–74.
- Popper, K. R. (2003). *Die offene Gesellschaft und ihre Feinde*. Bd. 1: *Der Zauber Platons*. Bd. 2: *Falsche Propheten: Hegel, Marx und die Folgen* (8. Aufl.). Tübingen: Mohr Siebeck.
- Pratt, A. C. (2010). Creative cities: Tensions within and between social, cultural and economic development. A critical reading of the UK experience. *City, Culture and Society*, 1, 13–20, <https://doi.org/10.1016/j.ccs.2010.04.001>.
- Pratt, A. C. (2011). The cultural contradictions of the creative city. *City, Culture and Society*, 2, 123–130, <https://doi.org/10.1016/j.ccs.2011.08.002>.
- Precht, R. D. (2020). *Jäger, Hirten, Kritiker. Eine Utopie für die digitale Gesellschaft*. München: Goldmann.
- Ratiu, D. E. (2013). Creative cities and/or sustainable cities: Discourses and practices. *City, Culture and Society*, 4, 125–135, <https://doi.org/10.1016/j.ccs.2013.04.002>.
- Recum, H. v. (2006). *Steuerung des Bildungssystems. Entwicklung, Analysen, Perspektiven*. Berlin: Berliner Wissenschafts-Verlag.
- Reimer, E. (1972). *Schafft die Schule ab! Befreiung aus der Lernmaschine*. Reinbek: Rowohlt.
- Reißig, R. (2019). *Transformation von Gesellschaften. Eine vergleichende Betrachtung von Geschichte, Gegenwart und Zukunft*. Marburg: Schüren.
- Richmond, Y. (2003). *Cultural exchange and the Cold War: Raising the Iron Curtain*. University Park, PA: Pennsylvania State University Press, <https://doi.org/10.5325/j.ctv14gp21b>.
- Rittberger, M. (2005). Kontrollgesellschaft und schulische Erziehung. *Schulheft*, 30 (118), 110–121.
- Roberts, L. (Hg.) (2012). *Mapping cultures. Place, practice and performance*. New York: Palgrave Macmillan, <https://doi.org/10.1057/9781137025050>.
- Rogers, C. R. (2006). *Entwicklung der Persönlichkeit: Psychotherapie aus der Sicht eines Therapeuten* (16. Aufl.). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Rogers, C. R. (1984). *Lernen in Freiheit. Zur Bildungsreform in Schule und Universität*. München: Kösel.
- Rogers, C. R. (1974). *Encounter-Gruppen: Das Erlebnis der menschlichen Begegnung*. München: Kindler.
- Rogers, C. R. (1985). *Die Kraft des Guten: Ein Appell zur Selbstverwirklichung*. Frankfurt a. M.: Fischer.
- Rogers, C. R. (2017). *Der neue Mensch* (11. Aufl.). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Rosa, H. (2019). *Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehung*. Berlin: Suhrkamp.
- Rotberg, R. (Hg.) (2004). *When states fail: Causes and consequences*. Princeton, NJ: Princeton University Press, <https://doi.org/10.1515/9781400835799>.
- Roth, G. (1996). *Learning History Manual*. Boston: MIT Press.

- Ruchniewicz, K. (2005). *Zögernde Annäherung: Studien zur Geschichte der deutsch-polnischen Beziehungen im 20. Jahrhundert*. Dresden: Thelem.
- Sartre, J.-P. (1991). *Das Sein und das Nichts. Versuch einer phänomenologischen Ontologie*. Reinbek: Rowohlt.
- Schaar, P. (2007). *Das Ende der Privatsphäre. Der Weg in die Überwachungsgesellschaft*. München: Bertelsmann.
- Scheffer, E. (2017). *Industry X. O. Digitale Chancen in der Industrie nutzen*. München: Redline.
- Scheffran, J. (Hg.) (2017). *Migration und Flucht zwischen Klimawandel und Konflikten*. Hamburg: Institut für Geografie der Universität Hamburg.
- Scheffran, J., Brzoska, M., Brauch, H. G., Link, P. M. und Schilling, J. (2012). *Climate change, human security and violent conflict*. Berlin, Heidelberg: Springer, <https://doi.org/10.1007/978-3-642-28626-1>.
- Schein, E. H. (2005a). Organisationskultur ernst nehmen. In G. Fatzer (Hg.), *Nachhaltige Transformationsprozesse in Organisationen* (S. 40–53). Bergisch Gladbach: EHP.
- Schein, E. H. (2005b). Wann lernen wir? In G. Fatzer (Hg.), *Nachhaltige Transformationsprozesse in Organisationen* (S. 113–124). Bergisch Gladbach: EHP.
- Schenk, D. (2010). *Krakauer Burg. Die Machtzentrale des Generalgouverneurs Hans Frank 1939–1945*. Berlin: Ch. Links.
- Scherle, N. (2016). *Kulturelle Geografien der Vielfalt. Von der Macht der Differenzen zu einer Logik der Diversität*. Bielefeld: transcript, <https://doi.org/10.14361/9783839431467>.
- Scherle, N. (2020). Im Spannungsfeld von Klimawandel, Overtourism und Agenda 2030 – Tourismus in Destinationen des globalen Südens. In E. Herlyn und M. Lévy-Tödter (Hg.), *Die Agenda 2030 als magisches Vieleck der Nachhaltigkeit* (S. 199–229). Wiesbaden: Springer Gabler, https://doi.org/10.1007/978-3-658-25706-4_11.
- Schloen, B. (2019). *Grundeinkommen und Menschenwürde. Ein Weckruf für mehr Selbstbestimmung, Solidarität und Plutokratieabwehr*. Wiesbaden: Springer, <https://doi.org/10.1007/978-3-658-24262-6>.
- Schmidt-Hertha, B., Jelenc Krasovec, S. und Formosa, M. (Hg.) (2014). *Learning across generations in Europe: Contemporary issues in older adult education*. Rotterdam, Boston, Taipei: Sense, <https://doi.org/10.1007/978-94-6209-902-9>.
- Schnall, R. S. (2009). *When teachers talk: Principal abuse of teachers, the untold story*. Las Vegas, NV: Goldenring.
- Schoolman, E. D., Guest, J. S., Bush, K. F. und Bell, A. R. (2012). How interdisciplinary is sustainability research? *Sustainability Science*, 7(1), 67–80, <https://doi.org/10.1007/s11625-011-0139-z>.
- Schott, F. und Azizi Ghanbari, S. (2008). *Bildungsstandards, Kompetenzdiagnostik und kompetenzorientierter Unterricht zur Qualitätssicherung des Bildungswesens. Eine problemorientierte Einführung in die theoretischen Grundlagen*. Münster: Waxmann.
- Schwanitz, M. (2007a). Die Rückkehr der Lemken. *Polnische Minderheit kommt zurück in die Heimat*. Deutschlandfunk, 23.10.2007. Abgerufen am 13.02.2020 unter https://www.deutschlandfunk.de/die-rueckkehr-der-lemken.795.de.html?dram:article_id=117082.
- Schwanitz, M. (2007b). Besuch bei einem vergessenen Volk. Die Lemken im Südosten Polens. Deutschlandfunk, 28.10.2007. Abgerufen am 13.02.2020 unter <https://www.deutschlandfunk.de/28-10-2007-lemken-117082>.

- www.deutschlandfunk.de/besuch-bei-einem-vergessenen-volk.1242.de.html?dram:article_id=189070.
- Shopes, L. (2011). Oral history. In N. K. Denzin und Y. S. Lincoln (Hg.), *The Sage handbook of qualitative research* (4. Aufl.) (S. 451–465). Thousand Oaks, CA, London, UK: Sage.
- Schwegmann, R. (2016). *Nacht-Orte. Eine kulturelle Geografie der Ökonomie*. Bielefeld: transcript, <https://doi.org/10.14361/9783839432563>.
- Seifert, L. (2015). »Chantal, du bist hochbegabt!« Die Teenagerkomödie »Fack ju Göh-
te 2« läuft derzeit in den Kinos. Der erste Teil wird inzwischen in der Lehreraus-
bildung eingesetzt. Lernt man da was? Die ZEIT, Nr. 36, 3.9.2015.
- Sendra, P. und Sennett, R. (2020). *Designing disorder. Experiments and disruptions
in the city*. London, New York: Verso.
- Seneca (2011). *Vom glücklichen Leben*. Berlin: Insel.
- Senge, P. (2006). *Die fünfte Disziplin. Kunst und Praxis der lernenden Organisation*
(10. Aufl.). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Senge, P. M., Kleiner, A., Roberts, C., Ross, R. B. und Smith B. J. (1994). *The fifth disci-
pline fieldbook: Strategies and tools for building a learning organization*. London:
Nicholas Brealey.
- Senge, P., Cambron-McCabe, N., Lucas, T., Smith, B., Dutton, J. und Kleiner, A. (2012).
*Schools that learn: A fifth discipline fieldbook for educators, parents, and everyone
who cares about education*. New York: Crown Business.
- Sennett, R. (1992). *The uses of disorder. Personal identity and city life* (Reprint der Aus-
gabe von 1970). New York, London: W. W. Norton.
- Sennett, R. (2018). *Die offene Stadt. Eine Ethik des Bauens und Bewohnens*. Berlin:
Hanser.
- Siegmund, M. (2019). *Die besten 123 Fragen zum Philosophieren mit Kindern und Ju-
gendlichen*. Norderstedt: Books on Demand.
- Siegmund, M. und Wildermuth, H. (2012). *Die Neu-Erfindung der Schule. Die Be-
freiung der Menschen von staatlicher Bevormundung durch Permutation und Auto-
nomie*. Norderstedt: Books on Demand.
- Sievers, B., Ohlmeier, D., Oberhoff, B. und Beumer, U. (Hg.) (2003). *Das Unbewusste
in Organisationen: Freie Assoziationen zur psychosozialen Dynamik von Organi-
sationen*. Gießen: Psychosozial.
- Simon, F. B. (2007). *Organisationen brauchen Langeweile. Mehr Zeit für Nichts! wirt-
schaft & weiterbildung*, 7/8, 16.
- Sloterdijk, P. (1998). *Sphären I: Blasen*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Sloterdijk, P. (2004). *Sphären III: Schäume*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Smolinska-Theiss, B. (2013). Universalität und Aktualität der Ideen Korczaks. In M.
Liebel (Hg.), *Janusz Korczak. Pionier der Kinderrechte. Ein internationales Sym-
posium* (S. 95–100). Münster: Lit.
- Snyder, T. (2016). *Bloodlands. Europa zwischen Hitler und Stalin* (3. Aufl.). München:
C. H. Beck.
- Sommer, B. und Welzer, H. (2014). *Transformationsdesign. Wege in eine zukunfts-
fähige Moderne*. München: oekom.
- Stern, B. (1993). *Schule? Nein danke! Für ein Recht auf freie Bildung!* In Kristian Ku-
nert (Hg.), *Schule im Kreuzfeuer. Auftrag – Aufgaben – Probleme*. Ringvorlesung
zu Grundfragen der Schulpädagogik an der Universität Tübingen (S. 20–43). Balt-
mannsweiler: Schneider Hohengehren.

- Stern, B. (2006). *Schluß mit Schule! – das Menschenrecht, sich frei zu bilden*. Leipzig: Tologo.
- Stern, B. (2016). Zum Ausbruch aus der Beschulungsideologie: Gute Gründe, auch juristisch den Schulverweigerern unser prospektives Vertrauen zu schenken. In Matthias Kern (Hg.), *Selbstbestimmte und selbstorganisierte Bildung versus Schulpflicht*. Leipzig: Tologo.
- Stöver, B. (2017). *Der Kalte Krieg. Geschichte eines radikalen Zeitalters 1947–1991* (5. Aufl.). München: C. H. Beck, <https://doi.org/10.17104/9783406706127>.
- Strittmatter, K. (2018). *Die Neuerfindung der Diktatur: Wie China den digitalen Überwachungsstaat aufbaut und uns damit herausfordert*. München: Piper.
- Taleb, N. N. (2018). *Antifragilität. Anleitung für eine Welt, die wir nicht verstehen* (2. Aufl.). München: Knaus.
- Tannert, C. (Hg.) (2018). *Berlinzulage. West-Berlin, Kunst, 1980er Jahre*. Berlin: Künstlerhaus Bethanien.
- Ther, P. (2019). *Das andere Ende der Geschichte. Über die Große Transformation*. Berlin: Suhrkamp.
- Thoreau, H. D. (2016). *Walden, or life in the woods* (Original von 1854). New York: Penguin, Random House, <https://doi.org/10.5962/bhl.title.146169>.
- Toczyski, P. (2019). Jak mądrość cyfrowa w powiązaniu z mądrością życiową umożliwia realizację archetypu mędrca w internecie: przykład bloga prof. Andrzeja Jaczewskiego (Wie digitale Weisheit in Zusammenhang mit der Lebensweisheit die Umsetzung des Weisheitsarchetypen im Internet ermöglicht: Das Beispiel von Prof. Andrzej Jaczewski). In J. Wojtczy (Hg.), *O harmonijny rozwój człowieka. Myśl pedagogiczna Profesora Andrzeja Jaczewskiego* (S. 83–95). Krakau: Krakowska Akademia.
- Ullrich, C. G. und Schiek, D. (2014). Gruppendiskussionen in Internetforen. Zur Methodologie eines neuen qualitativen Erhebungsinstruments. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 66 (3), 459–474, <https://doi.org/10.1007/s11577-014-0279-0>.
- United Nations (2016). *Transforming our world: The 2030 agenda for sustainable development*, <https://www.un.org/sustainabledevelopment/sustainable-development-goals/>.
- Uslar, M. von (2013). »Geisterkrankler!« Die Teenagerkomödie »Fack ju Göhte« ist der erfolgreichste deutsche Film des Jahres. Eine Sprachkritik. *Die ZEIT* Nr. 50, 5.12.2013.
- Vetter, A. und Scheidler, F. (2014). Lernen ohne Wachstumszwang. Entschulung als Weg zu einem anderen Wirtschaften. *Unerzogen*, 1, 41–43.
- Vivant, E. (2013). Creatives in the city: Urban contradictions of the creative city. *City, Culture and Society*, 4, 57–63, <https://doi.org/10.1016/j.ccs.2013.02.003>.
- Wahler, P., Tully, C. J. und Preiß, C. (2008). *Jugendliche in neuen Lernwelten. Selbstorganisierte Bildung jenseits institutioneller Qualifizierung*. Wiesbaden: Springer VS, <https://doi.org/10.1007/978-3-531-91983-6>.
- Welzer, H. und Wiegandt, K. (2014). *Wege aus der Wachstumsgesellschaft* (2. Aufl.). Frankfurt a. M.: Fischer.
- Wende, W. W. und Koch, L. (Hg.) (2010). *Krisenkino. Filmanalyse als Kulturanalyse: Zur Konstruktion von Normalität und Abweichung im Spielfilm*. Bielefeld: transcript, <https://doi.org/10.14361/9783839411353>.
- Westad, O. A. (2019). *Der Kalte Krieg. Eine Weltgeschichte*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Wiechmann, R. und Bandelt, H.-J. (2016). Die Selbstunterwerfung unter ökonomisches Denken. *Pädagogische Korrespondenz*, Heft 53, 26–47.

- Willis, P. (1979). *Spaß am Widerstand. Gegenkultur in der Arbeiterschule*. Frankfurt a. M.: Syndikat.
- Willis P. (1981). *Profan Culture: Rocker, Hippies. Subversive Stile der Jugendkultur*. Frankfurt a. M.: Syndikat.
- Willis, P. (2017). *Learning to labor (Original von 1977)*. New York: Columbia University Press.
- Wirth, H.-J. (2011). *Narzissmus und Macht. Zur Psychoanalyse seelischer Störungen in der Politik (4. Aufl.)*. Gießen: Psychosozial.
- Wojtyczy, J. (Hg.) (2019). *O harmonijny rozwój człowieka. Myśl pedagogiczna Profesora Andrzeja Jaczewskiego (Harmonische menschliche Entwicklung. Der pädagogische Gedanke von Professor Andrzej Jaczewski)*. Krakau: Krakowska Akademia.
- Wood, B. E. (2013). Young people's emotional geographies of citizenship participation: Spatial and relational insights. *City, Culture and Society*, 9, 50–58, <https://doi.org/10.1016/j.emospa.2013.02.004>.
- Wright, E. O. (2017). *Reale Utopien. Wege aus dem Kapitalismus*. Berlin: Suhrkamp.
- Zimbardo, P. (2017). *Der Luzifer-Effekt: Die Macht der Umstände und die Psychologie des Bösen*. Berlin, Heidelberg: Springer.
- Zirkel, S., Bailey, F., Bathey, S., Hawley, R., Lewis, U., Long, D., et al. (2011). »Isn't that what ›those kids‹ need?« Urban schools and the master narrative of the ›tough, urban principal«. *Race, Ethnicity and Education*, 14 (2), 137–158.

Belletristische Literatur

- Böll, H. (1994). Anekdote zur Senkung der Arbeitsmoral. In H. Böll, *Romane und Erzählungen 4, 1961–1970 (S. 267–269)*. Köln: Kiepenheuer & Witsch.
- Brandys, K. (1996). *Warschauer Tagebuch. Die Monate davor, 1978–1981*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Brandys, K. (1988). *Rondo*. Darmstadt: Luchterhand.
- Bronte, E. (1986). *Sturmhöhe (Original: Wuthering Heights)*. Ditzingen: Reclam.
- Burgess, A. (1992). *Uhrwerk Orange (10. Aufl.)*. München: Heyne.
- Decedius, K. (2011). *Meine polnische Bibliothek. Literatur aus neun Jahrhunderten*. Berlin, Leipzig: Insel.
- Forster, E. M. (2005). *Maurice*. London: Penguin.
- Friel, B. (1999). *The illusionists*. In H.-C. Oeser (Hg.), *Contemporary Irish short stories (S. 23–44)*. Ditzingen: Reclam.
- Genet, J. (1974). *Querelle*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Golding, W. (2017). *Herr der Fliegen*. Frankfurt a. M.: Fischer.
- Hesse, H. (1980). *Unterm Rad*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Huxley, A. (2014). *Schöne neue Welt (7. Aufl.)*. Frankfurt a. M.: Fischer.
- Isherwood, C. (2010). *A single man*. London: Vintage.
- Jahnn, H. H. (1994). *Perrudja*. Hamburg: Hoffmann und Campe.
- Mann, T. (1988). *Tonio Kröger*. Frankfurt a. M.: Fischer.
- Martin, G. R. R. (1996). *A game of thrones (A song of ice and fire series, Bd. 1)*. New York: Bantam.
- Martin, G. R. R. (1999). *A clash of kings (A song of ice and fire series, Bd. 2)*. New York: Bantam.

- Willis, P. (1979). *Spaß am Widerstand. Gegenkultur in der Arbeiterschule*. Frankfurt a. M.: Syndikat.
- Willis P. (1981). *Profan Culture: Rocker, Hippies. Subversive Stile der Jugendkultur*. Frankfurt a. M.: Syndikat.
- Willis, P. (2017). *Learning to labor (Original von 1977)*. New York: Columbia University Press.
- Wirth, H.-J. (2011). *Narzissmus und Macht. Zur Psychoanalyse seelischer Störungen in der Politik (4. Aufl.)*. Gießen: Psychosozial.
- Wojtyczy, J. (Hg.) (2019). *O harmonijny rozwój człowieka. Myśl pedagogiczna Profesora Andrzeja Jaczewskiego (Harmonische menschliche Entwicklung. Der pädagogische Gedanke von Professor Andrzej Jaczewski)*. Krakau: Krakowska Akademia.
- Wood, B. E. (2013). Young people's emotional geographies of citizenship participation: Spatial and relational insights. *City, Culture and Society*, 9, 50–58, <https://doi.org/10.1016/j.emospa.2013.02.004>.
- Wright, E. O. (2017). *Reale Utopien. Wege aus dem Kapitalismus*. Berlin: Suhrkamp.
- Zimbardo, P. (2017). *Der Luzifer-Effekt: Die Macht der Umstände und die Psychologie des Bösen*. Berlin, Heidelberg: Springer.
- Zirkel, S., Bailey, F., Bathey, S., Hawley, R., Lewis, U., Long, D., et al. (2011). »Isn't that what ›those kids‹ need?« Urban schools and the master narrative of the ›tough, urban principal«. *Race, Ethnicity and Education*, 14 (2), 137–158.

Belletristische Literatur

- Böll, H. (1994). Anekdote zur Senkung der Arbeitsmoral. In H. Böll, *Romane und Erzählungen 4, 1961–1970 (S. 267–269)*. Köln: Kiepenheuer & Witsch.
- Brandys, K. (1996). *Warschauer Tagebuch. Die Monate davor, 1978–1981*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Brandys, K. (1988). *Rondo*. Darmstadt: Luchterhand.
- Bronte, E. (1986). *Sturmhöhe (Original: Wuthering Heights)*. Ditzingen: Reclam.
- Burgess, A. (1992). *Uhrwerk Orange (10. Aufl.)*. München: Heyne.
- Decedius, K. (2011). *Meine polnische Bibliothek. Literatur aus neun Jahrhunderten*. Berlin, Leipzig: Insel.
- Forster, E. M. (2005). *Maurice*. London: Penguin.
- Friel, B. (1999). *The illusionists*. In H.-C. Oeser (Hg.), *Contemporary Irish short stories (S. 23–44)*. Ditzingen: Reclam.
- Genet, J. (1974). *Querelle*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Golding, W. (2017). *Herr der Fliegen*. Frankfurt a. M.: Fischer.
- Hesse, H. (1980). *Unterm Rad*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Huxley, A. (2014). *Schöne neue Welt (7. Aufl.)*. Frankfurt a. M.: Fischer.
- Isherwood, C. (2010). *A single man*. London: Vintage.
- Jahnn, H. H. (1994). *Perrudja*. Hamburg: Hoffmann und Campe.
- Mann, T. (1988). *Tonio Kröger*. Frankfurt a. M.: Fischer.
- Martin, G. R. R. (1996). *A game of thrones (A song of ice and fire series, Bd. 1)*. New York: Bantam.
- Martin, G. R. R. (1999). *A clash of kings (A song of ice and fire series, Bd. 2)*. New York: Bantam.

- Martin, G. R. R. (2000). *A storm of swords* (A song of ice and fire series, Bd. 3). New York: Bantam.
- Martin, G. R. R. (2005). *A feast of crows* (A song of ice and fire series, Bd. 4). New York: Bantam.
- Martin, G. R. R. (2011). *A dance with dragons* (A song of ice and fire series, Bd. 5). New York: Bantam.
- Morante, E. (2002). *Arturos Insel*. Berlin: Wagenbach.
- Musil, R. (2008). *Die Verwirrungen des Zöglings Törleß* (61. Aufl.). Reinbek: Rowohlt.
- Orwell, G. (1978). 1984. Berlin: Ullstein.
- Ostroróg, J. (1994). *Memoriał w sprawie uporządkowania Rzeczypospolitej*. Łódzkie: Towarzystwo Naukowe.
- Pasolini, P. P. (2001). *Vita Violenta*. München, Zürich: Piper.
- Pasolini, P. P. (2009). *Ragazzi di vita*. Berlin: Wagenbach.
- Preußler, O. (1988). *Krabat*. Stuttgart: Thienemann.
- Proulx, A. (2009). *Brokeback Mountain*. Geschichten aus Wyoming (S. 305–348). München: btb, Random House.
- Reymont, W. S. (2017). *Die Bauern: Herbst – Winter – Frühling – Sommer* (poln. Original: *Chłopi, 1901–1908*). Berlin: Hofenberg.
- Salinger, J. D. (1988). *Der Fänger im Roggen*. Reinbek: Rowohlt.
- Sapphire (2009). *Push*. A novel. New York: Vintage.
- Schneider, R. (1995). *Schlafes Bruder* (12. Aufl.). Leipzig: Reclam.
- Schönherz, R. und Fleer, A. (2002). »In meinem wilden Herzen«, Rilke-Projekt. München: BMG Ariola Classics.
- Scholochow, M. A. (1993). *Der stille Don*. München: dtv.
- Schwanitz, D. (1994). *Der Campus*. Frankfurt a. M.: Eichborn.
- Sillitoe, A. (2007). *Die Einsamkeit des Langstreckenläufers*. Zürich: Diogenes.
- Szyborska, W. (1996 a). *Hundert Freuden*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Szyborska, W. (1996 b). *Auf Wiedersehn. Bis morgen*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Szyborska, W. (2012). *Glückliche Liebe und andere Gedichte*. Berlin: Suhrkamp.
- Torberg, F. (1979). *Der Schüler Gerber* (6. Aufl.). München: dtv.
- Vidal, G. (1994). *The city and the pillar*. London: Abacus.
- Zeromski, S. (1954). *Dzienniki, II, 1886–1887* (Tagebücher). Warschau: Czytelnik.

Dokumentarfilme

- ARD (2020). *Totale Kontrolle – Chinas Sozialkreditsystem*. Plusminus, 15.1.2020.
- Calderon, P. und Benarrosh, C. (2017). *George Orwell, Aldous Huxley. 1984 oder Schöne neue Welt? Frankreich*.
- Dupuy, J. (2020). *Das notwendige Böse*. Frankreich.
- Fitsch, M. (2019). *Flexible Räume – Die Zukunft des Bauens*. Deutschland.
- Schmitt, T. (1981). *Randale und Liebe*. Deutschland.
- Schmitt, T. (1985). *Cooltur*. Deutschland.
- ZDF (2020). *Das überwachte Volk – Chinas Sozialkredit-System*. ZDF-info, 16.10.2020.

- Martin, G. R. R. (2000). *A storm of swords* (A song of ice and fire series, Bd. 3). New York: Bantam.
- Martin, G. R. R. (2005). *A feast of crows* (A song of ice and fire series, Bd. 4). New York: Bantam.
- Martin, G. R. R. (2011). *A dance with dragons* (A song of ice and fire series, Bd. 5). New York: Bantam.
- Morante, E. (2002). *Arturos Insel*. Berlin: Wagenbach.
- Musil, R. (2008). *Die Verwirrungen des Zöglings Törleß* (61. Aufl.). Reinbek: Rowohlt.
- Orwell, G. (1978). 1984. Berlin: Ullstein.
- Ostroróg, J. (1994). *Memoriał w sprawie uporządkowania Rzeczypospolitej*. Łódzkie: Towarzystwo Naukowe.
- Pasolini, P. P. (2001). *Vita Violenta*. München, Zürich: Piper.
- Pasolini, P. P. (2009). *Ragazzi di vita*. Berlin: Wagenbach.
- Preußler, O. (1988). *Krabat*. Stuttgart: Thienemann.
- Proulx, A. (2009). *Brokeback Mountain*. Geschichten aus Wyoming (S. 305–348). München: btb, Random House.
- Reymont, W. S. (2017). *Die Bauern: Herbst – Winter – Frühling – Sommer* (poln. Original: *Chłopi, 1901–1908*). Berlin: Hofenberg.
- Salinger, J. D. (1988). *Der Fänger im Roggen*. Reinbek: Rowohlt.
- Sapphire (2009). *Push*. A novel. New York: Vintage.
- Schneider, R. (1995). *Schlafes Bruder* (12. Aufl.). Leipzig: Reclam.
- Schönherz, R. und Fleer, A. (2002). »In meinem wilden Herzen«, Rilke-Projekt. München: BMG Ariola Classics.
- Scholochow, M. A. (1993). *Der stille Don*. München: dtv.
- Schwanitz, D. (1994). *Der Campus*. Frankfurt a. M.: Eichborn.
- Sillitoe, A. (2007). *Die Einsamkeit des Langstreckenläufers*. Zürich: Diogenes.
- Szyborska, W. (1996 a). *Hundert Freuden*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Szyborska, W. (1996 b). *Auf Wiedersehn. Bis morgen*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Szyborska, W. (2012). *Glückliche Liebe und andere Gedichte*. Berlin: Suhrkamp.
- Torberg, F. (1979). *Der Schüler Gerber* (6. Aufl.). München: dtv.
- Vidal, G. (1994). *The city and the pillar*. London: Abacus.
- Zeromski, S. (1954). *Dzienniki, II, 1886–1887* (Tagebücher). Warschau: Czytelnik.

Dokumentarfilme

- ARD (2020). *Totale Kontrolle – Chinas Sozialkreditsystem*. Plusminus, 15.1.2020.
- Calderon, P. und Benarrosh, C. (2017). *George Orwell, Aldous Huxley. 1984 oder Schöne neue Welt? Frankreich*.
- Dupuy, J. (2020). *Das notwendige Böse*. Frankreich.
- Fitsch, M. (2019). *Flexible Räume – Die Zukunft des Bauens*. Deutschland.
- Schmitt, T. (1981). *Randale und Liebe*. Deutschland.
- Schmitt, T. (1985). *Cooltur*. Deutschland.
- ZDF (2020). *Das überwachte Volk – Chinas Sozialkredit-System*. ZDF-info, 16.10.2020.

Spielfilme

- Akel, M. (2006). Chalk. USA.
- Akin, F. (2002). Solino. Deutschland, Italien.
- Altman, R. (2001). Gosford Park. USA, Großbritannien, Italien.
- Alvarez, K. P. (2015). The Stanford prison experiment. USA.
- Ang, L. (2005). Brokeback Mountain. USA, Canada (basierend auf einer Erzählung von Annie Proulx).
- Angel, H. (2016). Die Grundschullehrerin (Primaire). Frankreich.
- Barratier, C. (2004). Die Kinder des Monsieur Mathieu (Les choristes). Frankreich.
- Becker, L. (2006). Der beste Lehrer der Welt. Deutschland.
- Benioff, D. und Weiss, D. B. (2011–2019). Game of Thrones (73 Episoden in 8 Staffeln). USA, Großbritannien.
- Benton, R. (2003). Der menschliche Makel (The Human Stain). USA (basierend auf einem Roman von Philip Roth).
- Bergman, I. (1972). Schreie und Flüstern (Viskningar och rop). Schweden.
- Bergman, I. (1982). Fanny und Alexander (Fanny och Alexander). Schweden.
- Bolognini, M. (1959). Wir von der Straße (La notte brava). Italien (basierend auf einem Roman von Pier Paolo Pasolini).
- Brusati, F. (1979). Vergiß Venedig. Italien.
- Cantet, L. (2008). Die Klasse (Entre les murs). Frankreich.
- Capuano, A. (1996). Pianese Nunzio, 14 im Mai. Italien.
- Chabrol, C. (1985). Hühnchen in Essig (Poulet au vinaigre). Frankreich.
- Chabrol, C. (2003). Die Blume des Bösen (La fleur du mal). Frankreich.
- Chabrol, C. (2004). Die Brautjungfer (La demoiselle d'donneur). Frankreich.
- Coixet, I. (2017). Der Buchladen der Florence Green (The Bookshop). Großbritannien, Spanien, Deutschland (nach dem Roman von Penelope Fitzgerald).
- Dagtekin, B. (2013). Fack ju Göhte. Deutschland.
- Dagtekin, B. (2015). Fack ju Göhte 2. Deutschland, Thailand.
- Dagtekin, B. (2017). Fack ju Göhte 3. Deutschland.
- Daldry, S. (2000). Billy Elliot: I will dance. Großbritannien.
- Daniels, L. (2009). Precious – Das Leben ist kostbar (Precious). USA.
- Dick, A. (2019). Teacher. USA.
- Edel, U. (1981). Christiane F.: Wir Kinder vom Bahnhof Zoo. Deutschland.
- Fabrick, J. (2011). Der kalte Himmel (2 Teile). Deutschland.
- Fassbinder, R. W. (1980). Berlin Alexanderplatz (14 Episoden). Deutschland (basierend auf dem Roman von Alfred Döblin).
- Fassbinder, R. W. (1982). Querelle. Deutschland, Frankreich (basierend auf dem Roman von Jean Genet).
- Faure, C. (2000). Nur eine Frage der Liebe (Juste une question d'amour). Frankreich, Belgien.
- Faure, C. (2005). Un amour à taire (A love to hide). Frankreich.
- Fellini, F. (1973). Amarcord. Italien.
- Fingscheidt, N. (2019). Systemsprenger. Deutschland.
- Fleck, R. (2006). Half Nelson. USA.
- Ford, T. (2009). A single man. USA (basierend auf einer Erzählung von Christopher Isherwood).

- Gallenberger, F. (2015). *Colonia Dignidad – Es gibt kein zurück*. Deutschland, Luxemburg, Frankreich.
- Gansel, D. (2008). *Die Welle*. Deutschland.
- Geschonnek, M. (1997). *Der Schrei der Liebe*. Deutschland.
- Gilbert, B. (1997). *Oscar Wilde*. Deutschland, Japan, Großbritannien.
- Gluck, W. (2010). *Einfach zu haben (Easy A)*. USA.
- Grube, T. und Sánchez Lansch, E. (2004). *Rhythm is it!* Deutschland.
- Hiller, A. (1984). *Die Aufsässigen (Teachers)*. USA.
- Hirschbiegel, O. (2001). *Das Experiment*. Deutschland.
- Hirst, M. (2013–2020). *Vikings (89 Episoden in 6 Staffeln)*. Kanada, Irland.
- Hitchcock, A. (1960). *Psycho*. USA.
- Hitchcock, A. (1963). *Die Vögel (The birds)*. USA.
- Hook, H. (1990). *Lord of the flies*. USA (basierend auf einem Roman von William Golding).
- Howard, R. (2001). *A beautiful mind: Genie und Wahnsinn*. USA.
- Hughes, J. (1985). *Der Frühstücksclub (The breakfast club)*. USA.
- Hughes, J. (1986). *Ferris macht blau (Ferris Bueller's day off)*. USA.
- Huntgeburth, H. (1997). *Das Trio*. Deutschland.
- Ivory, J. (1987). *Maurice*. Großbritannien (basierend auf einem Roman von E. M. Forster).
- Jarman, D. (1991). *Edward II*. Großbritannien.
- Jarman, D. (1992). *Wittgenstein*. Großbritannien.
- Johnson, M. (2013). *The dirties*. Kanada.
- Johnston, J. (1999). *October Sky*. USA.
- Kablitz-Post, C. (2016). *Lou Andreas-Salomé (The audacity to be free)*. Deutschland, Österreich, Italien, Schweiz.
- Kokkinos, A. (1998). *Kopfüber (Head On)*. Australien.
- Kraume, L. (2018). *Das schweigende Klassenzimmer*. Deutschland (nach einem Roman von Dietrich Garstka).
- Laccant, S. (2013). *Freier Fall*. Deutschland.
- LaGravenese, R. (2007). *Freedom writers*. USA.
- Link, C. (2013). *Exit Marrakech*. Deutschland, Marokko.
- Linklater, R. (2004). *School of rock*. USA, Deutschland.
- McGregor, E. (2016). *Amerikanisches Idyll (American pastoral)*. USA (basierend auf einem Roman von Philip Roth).
- Menéndez, R. (1988). *Stand and deliver*. USA.
- Mention Schaar, M.-C. (2014). *Die Schüler der Madame Anne (Les héritiers)*. Frankreich.
- Miller, C. (1988). *Die kleine Diebin (La petite voleuse)*. Frankreich.
- Miller, C. (1998). *Die Klassenfahrt (La classe de neige)*. Frankreich.
- Minghella, A. (1999). *Der talentierte Mr. Ripley (The talented Mr. Ripley)*. USA, Italien (nach einem Roman von Patricia Highsmith).
- Montaldo, G. (1987). *Brille mit Goldrand (Gli occhiali d'oro)*. Italien, Frankreich.
- Muccino, G. (2006). *The pursuit of happiness (Das Streben nach Glück)*. USA.
- Nyholm, K. (2017). *Taboo (8 Episoden in einer ersten Staffel)*. Großbritannien.
- O'Connor, P. (1998). *Tanz in die Freiheit (Dancing at Lughnasa)*. Irland, USA, Großbritannien.

- Özpetek, F. (1997). Hamam. Das türkische Bad (Il bagno turco). Italien, Türkei, Spanien.
- Pasolini, P. P. (1968). Teorema. Geometrie der Liebe (Teorema). Italien.
- Pasolini, P. P. (1974). Erotische Geschichten aus 1001 Nacht (Il fiore delle mille e una notte). Italien.
- Pasolini, P. P. (1975). Die 120 Tage von Sodom (Salò o le 120 giornate di Sodoma). Italien.
- Philibert, N. (2002). Sein und haben (Etre et avoir). Frankreich.
- Praunheim, R. v. (1971). Nicht der Homosexuelle ist pervers, sondern die Situation, in der er lebt. Deutschland.
- Ripploh, F. (1980). Taxi zum Klo. Deutschland.
- Röhl, C. (2014). Die Auserwählten. Deutschland.
- Rosenmüller, M. H. (2008). Räuber Kneißl. Deutschland.
- Schamus, J. (2017). Empörung (Indignation). USA (basierend auf einem Roman von Philip Roth).
- Schlöndorff, V. (1966). Der junge Törless. Deutschland (basierend auf einem Roman von Robert Musil).
- Schwochow, C. (2019). Deutschstunde (nach dem Roman von Siegfried Lenz). Deutschland.
- Sehr, P. (1993). Kaspar Hauser. Deutschland.
- Smith, J. N. (1995). Dangerous minds (Wilde Gedanken). USA.
- Strouse, J. (2014). Teacher of the year. USA.
- Tarkovski, A. (1983). Nostalgia (Nostalghia). Sowjetunion, Italien.
- Truffaut, F. (1957). Die Unverschämten (Les mistons). Frankreich.
- Truffaut, F. (1959). Sie küssten und sie schlugen ihn (Les quatre cents coups). Frankreich.
- Truffaut, F. (1968). Geraubte Küsse (Baisers volés). Frankreich.
- Truffaut, F. (1970). Der Wolfsjunge (L'enfant sauvage). Frankreich.
- Truffaut, F. (1972). Ein schönes Mädchen wie ich (Une belle fille comme moi). Frankreich.
- Truffaut, F. (1976). Taschengeld (L'argent de poche). Frankreich.
- Van Sant, G. (1997). Good Will Hunting (Der gute Will Hunting). USA.
- Vilsmeier, J. (1995). Schlafes Bruder. Deutschland (basierend auf einem Roman von Robert Schneider).
- Vinterberg, T. (2012). Die Jagd. Dänemark.
- Weir, P. (1989). Der Club der toten Dichter (Dead Poet Society). USA.
- Weiss, H. (1944). Die Feuerzangenbowle. Deutsches Reich.
- Wortmann, S. (2015). Frau Müller muss weg! Deutschland.