

Magda von Garrel

## Schulische Förderung gesellschaftlicher Teilhabemöglichkeiten

**Zusammenfassung:** Trotz der inzwischen vielerorts erfolgten Zusammenlegung von Haupt- und Realschulen kann das deutsche Schulsystem noch immer nicht als integrationsgeeignet bezeichnet werden, da eine Selektion von Schülern nach wie vor stattfindet und auch die sonstigen integrationsbehindernden Mängel nur ansatzweise behoben worden sind. Im Falle der sog. benachteiligten und zugleich verhaltensgestörten Schüler kommt häufig eine komplett verfehlte Förderung mit falschen Ansatzpunkten, falschen Zugangswegen und falschen Inhalten hinzu, die eine Nichtverbesserung der Schulleistungen und Lebensperspektiven zur Folge hat. Ein verändertes (hier als "Instandsetzungspädagogik" bezeichnetes) Vorgehen würde auch den nicht behinderten Schülern zugutekommen, da die wesentlichen Elemente auf Emotionen, Achtsamkeit, Akzeptanz und Mitwirkung beruhen.

### Supporting participation opportunities at school Englischer Titel (fett und grau)

**Abstract:** Even though Haupt- and Realschulen have already been merged in many places, the German school system is still far from qualifying as appropriate for integration since it has neither stopped selecting students nor have integration-obstructing shortcomings been fully omitted. The so-called disadvantaged and at the same time maladjusted students are often supported with failing measures, a wrong approach, the wrong access and wrong contents that neither lead to better school achievement nor to a better life perspective. A modified advancement – here called „Instandsetzungspädagogik“ (Reconditioning education) – would inure to the benefit of non-disabled students as well because its main elements are based on feelings, emotional awareness, recognition, and participation.

### Einleitung

Die hier gewählte Überschrift legt nahe, dass am herkömmlichen Verständnis von schulischer Förderung kräftig gerüttelt werden soll. Nicht die Verbesserung der Lernfähigkeit steht im Vordergrund der Betrachtungen, sondern die Vermittlung von Fähigkeiten, die auf eine Erschließung lebenslanger Teilhabemöglichkeiten gerichtet sind. Es geht allerdings nicht um einen völligen Austausch der Förderziele, sondern um deren Erweiterung im Sinne einer Neuaufwertung.

Im Zentrum der hierzu entwickelten Vorschläge stehen die verhaltensgestörten "Prekariatskinder", die auf ein (deutsches) Schulsystem treffen, das bis heute in weiten Teilen nicht integrations- und schon gar nicht inklusionsgeeignet ist. Das bedeutet, dass die derzeit bestehenden schulischen Defizite immer mitbedacht werden müssen, auch wenn diese größtenteils hinlänglich bekannt sind: Lehrermangel/chronische Unterfinanzierung, realitätsferne Ausbildungsgänge, Stofffülle/Zeitmangel, geringe Erfahrungen mit Teamarbeit, undemokratische Strukturen sowie Kontroll-, Benotungs- und Zuweisungszwänge.

Um auch die weniger bekannten Mängel ansprechen zu können, habe ich mich für eine Einleitung in Form persönlicher Anmerkungen entschieden. Konkret meine ich die vielen demotivierenden Erfahrungen, die gar nicht so selten eine *deformation professionelle* der Lehrer zur Folge haben.

Diesbezügliche Untersuchungen gleichen das angesprochene Manko nicht wirklich aus, da deren Aussagekraft doch sehr durch den Umstand relativiert wird, dass kaum ein Lehrer Fremden gegenüber unumwunden zugeben mag, sich völlig überfordert zu fühlen oder vielleicht sogar schon einen Hass auf Kinder entwickelt zu haben. Ähnliches gilt für die anonymisierten Befragungen, wenn die Fragebögen außerhalb der Schule erarbeitet worden sind und/oder die (faktisch hochwirksamen) schambesetzten Anteile nicht in dem ihnen zukommenden Maß erfasst werden können.

## **1 Persönliche Anmerkungen**

Zu Beginn der 90er Jahre des letzten Jahrhunderts bin ich wieder in den Schuldienst eingetreten. Ausschlaggebend für meine Entscheidung war die Tatsache, dass es zu diesem Zeitpunkt – zumindest im Berliner Raum – schon vergleichsweise viele Schüler gab, die ein Anrecht auf integrative Beschulung hatten. In meinen Augen schien mir dieser Ansatz eine Garantie dafür zu sein, dass sich die Frustrationen, die mich etliche Jahre zuvor zum Austritt aus dem (Sonder-)Schuldienst bewogen hatten, nicht wiederholen würden. Ganz besonders wichtig war mir die als sicher angenommene Verbesserung der Arbeitsmarktchancen, weil ich glaubte, nun endlich ganz begründet den Versuch unternehmen zu können, den Schülern Mut und Selbstvertrauen zu vermitteln.

Die anfängliche Euphorie wich allerdings schnell einer vollständigen Desillusionierung: Niemand wusste so recht, was Integration eigentlich ist und wie diese erreicht werden kann. Hilfestellungen (z.B. in Form von Vorbereitungsveranstaltungen) waren gar nicht eingeplant und die (zumindest stundenweise mögliche) Teamarbeit wurde nicht selten offen abgelehnt. Hinzu kam die reichlich absurde, aber dennoch oft angestellte Überlegung, dass es ohne Integrationslehrer gar nicht erst zur Anwesenheit so vieler "schrecklicher" Kinder gekommen wäre.

Salopp ausgedrückt, habe ich beinahe von Anfang an das Gefühl gehabt, mich im "falschen Film" zu befinden. Dass ich den Schuldienst trotzdem nicht ein zweites Mal quittiert habe, lag schlicht und einfach an dem mittlerweile erreichten Alter bzw. an der daraus resultierenden Einsicht, dass praktisch keine Aussicht mehr auf eine anderweitige Festanstellung bestand. Stattdessen habe ich versucht, möglichst viele Schulformen kennen zu lernen, um mich mit den jeweiligen Arbeitsbedingungen vertraut zu machen. Auf dieser Grundlage ist (nach Beendigung des Schuldienstes) das entstanden, was ich als "praxisgenerierte Theorie" bezeichne und unter dem Titel "Instandsetzungspädagogik" veröffentlicht habe.

## **2 Grundlagen der Instandsetzungspädagogik**

Das Hauptanliegen des hier vorgestellten Konzepts besteht darin, die als "Abgehängte" unserer Gesellschaft geltenden sog. benachteiligten und zugleich verhaltensgestörten Schüler in den Stand von "Angehängten" zu versetzen. Dementsprechend bezieht sich der Begriff "Instandsetzungspädagogik" sowohl auf das übergeordnete Ziel als auch auf den dahin führenden Befähigungsvorgang.

Das Konzept beruht auf drei Grundannahmen, die zugleich – einmal abgesehen von der generellen Zielvorstellung – die wichtigsten Unterschiede zur bisherigen Förderpraxis deutlich werden lassen:

a) Ausgangspunkt ist die Annahme einer bei den im oben beschriebenen Sinne gehandicapten Schülern vorliegenden "Lernentwöhnung". Unter diesem Begriff wird hier ein Zustand verstanden, der sich als Folge permanenter negativer Erfahrungen mit dem Lernen einstellt und dadurch gekennzeichnet ist, dass die davon betroffenen Schüler ihren eigentlich angeborenen Lernwillen gänzlich verloren haben.

- b) Trotz äußerlicher Übereinstimmungen darf die Lernentwöhnung nicht mit einer kognitiv bedingten Lernschwäche verwechselt werden. Dementsprechend muss an Stelle der üblichen lernstandsorientierten Herangehensweise nach anderen Zugangswegen gesucht werden, die geeignet sind, die verloren gegangene Freude am Lernen wieder zum Leben zu erwecken.
- c) Unser noch immer vorherrschendes Verständnis von schulischer Bildung greift für die benachteiligten Schüler viel zu kurz. Ein auch nachschulisch gelingendes Leben kann nur dann erreicht werden, wenn etliche zusätzliche Maßnahmen angeboten werden, bei denen es um die Vermittlung von Fähigkeiten geht, die hier zusammenfassend als "Lebensführungskompetenzen" bezeichnet werden.

Die aufgezählten Punkte legen den Schluss nahe, dass speziell die mit keinerlei Startvorteilen ausgestatteten Schüler völlig falsch gefördert werden: falsche Ansatzpunkte, falsche Zugangswege und falsche Inhalte. Diese Schlussfolgerung wird gestützt durch den Befund, dass die Zahl der Schulabbrecher bislang nur unwesentlich gesunken ist und sich auch unter anderen Gesichtspunkten keine Überwindung der sozial bedingten Bildungsschranken feststellen lässt.

### **3 Instandsetzungspädagogische Interventionsbereiche**

Mit den einleitenden Anmerkungen ist bereits indirekt darauf hingewiesen worden, dass es sich bei den selbst erprobten (und größtenteils auch selbst erdachten) Interventionen um so etwas wie Notmaßnahmen handelt, die aber – leider! – immer noch mehr oder weniger aktuell sind, da sich an vielen Schulen nur wenig oder gar nichts zum Besseren gewendet hat. Ganz im Gegenteil haben – von einigen Ausnahmen abgesehen – die hastig durchgedrückten Reformen vielfach zu einem Anstieg der Orientierungslosigkeit und/oder der Reformunwilligkeit geführt.

Das Instandsetzungspädagogische Konzept umfasst vier (auch als "Säulen der Instandsetzungspädagogik" bezeichnete) Kernbereiche: Beziehungspädagogik, Gemeinschaftspädagogik, Lernzugangspädagogik und Beratungspädagogik, wobei die "Instandhaltung" als ein in allen Bereichen gebotenes Element hinzukommt. Angesichts der fast immer sehr komplexen Ausgangslagen versteht es sich von selbst, dass die genannten Interventionsbereiche nicht isoliert voneinander "abgearbeitet" werden können.

#### **3.1 Beziehungspädagogik**

Ähnlich wie die Instandhaltung ist auch die am Anfang aller Bemühungen stehende Beziehungspädagogik als Daueraufgabe zu verstehen, da erfahrungsgemäß die "interventions-tragende" Lehrer-Schüler-Beziehung immer wieder überprüft und ggf. neu gestärkt werden muss.

Am allerschwierigsten ist die Herstellung einer "Erstbeziehung", wenn die dem Kind zugefügten psychischen Verletzungen sehr groß sind und sich in Form eines hoch aggressiven Verhaltens äußern, das sowohl Lehrer als auch Mitschüler in die Verzweiflung treiben kann. Trotzdem führt kein Weg an den immer wieder zu unterbreitenden Zuwendungsangeboten vorbei, wenn es zu einer persönlichkeitsstabilisierenden Weiterentwicklung der von traumatisierenden Beziehungserfahrungen geprägten Schüler kommen soll.

Es bedarf sowohl bestimmter Einstellungen als auch eines bestimmten Wissens, um sich dem Kind gegenüber als "unzerstörbar" erweisen zu können. Obwohl es sich hierbei um eine absolut notwendige Voraussetzung für die Vermittlung einer ersten positiven Beziehungs-

erfahrung handelt, kommt das entsprechende Know-how in den "normalen" Lehrerstudiengängen immer noch viel zu kurz.

Wenn das Aushalten der Provokationen gelingt, können weitere positive Beziehungserfahrungen angebahnt werden, die wiederum die Einleitung einer "nachholenden Erziehung" ermöglichen. Allerdings gehen gerade in diesem Punkt die Meinungen weit auseinander, weil sich viele Lehrer – nicht zuletzt aus zeitlichen Gründen – für die Erledigung von Erziehungsaufgaben überhaupt nicht zuständig fühlen.

### **3.2 Gemeinschaftspädagogik**

Schwerpunkt dieses Interventionsbereiches ist der auf eine Verbesserung der "Gemeinschaftsfähigkeit" abzielende Erwerb sozialer Kompetenzen. In einem etwas vordergründigen Sinn geht es um das Erlernen bzw. Befolgen von Regeln, deren Aneignung aber nur dann gelingen kann, wenn sie von einer beiderseits wertschätzenden Haltung getragen wird.

Das hier gegebene Problem besteht darin, dass wir in einer Gesellschaft leben, die überwiegend anders strukturiert ist. Mobbing und andere Formen der öffentlich zum Ausdruck gebrachten Verachtung sind auch in unseren Schulen keine Seltenheit mehr, so dass oftmals beide Seiten erst einmal lernen müssen, sich anders wahrzunehmen.

Gerade deshalb kann es, solange keine anderen Gründe für eine zeitweilige Herausnahme der Integrationsschüler aus dem Klassenunterricht sprechen, sehr sinnvoll sein, alle Schüler einer Klasse an den verhaltensmodifizierenden Maßnahmen zu beteiligen. Das gilt insbesondere für die gemeinschaftliche Bearbeitung von Kontroll- und Bewertungsbögen bzw. für die sich daran anschließenden Auswertungsgespräche, die zwar Zeit "kosten", aber eben auch ein ausgezeichnetes Mittel zum Abbau gegenseitiger Vorurteile sind.

Als flankierende Maßnahmen kommen alle Vorhaben in Betracht, die auf der einen Seite zu einer Stärkung des Selbstbewusstseins und auf der anderen Seite zur Erschließung neuer Sichtweisen führen. Pantomimische Darbietungen im Rahmen des Klassenunterrichts erfüllen diese Doppelfunktion besonders leicht und gut, weil sie den verhaltensgestörten Schülern ein schnelles Erfolgserlebnis ermöglichen und den Mitschülern die Augen dafür öffnen, dass die bislang "Verfemten" tatsächlich etwas können.

### **3.3 Lernzugangspädagogik**

Üblicherweise finden die auch bei den lernentwöhnten Kindern vorhandenen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten keinerlei Verwendung, da sie im schulischen Sinne als wertlos gelten. Stattdessen wird immer wieder versucht, die hier gemeinten Kinder mit Lerninhalten zu konfrontieren, für deren Aneignung sie gar nicht mehr gerüstet sind und die zudem nur wenig oder gar nichts mit ihrer eigenen Welt zu tun haben.

Damit ist das Dilemma beschrieben: Von lernentwöhnten Kindern wird erwartet, dass sie etwas leisten sollen, was zunächst völlig jenseits ihrer Möglichkeiten liegt und auch durch sonderpädagogische Aufbereitungsformen nicht erschlossen werden kann. Knapper ausgedrückt: Ohne das Vorhandensein einer geeigneten Basis ist auch kein Aufbau möglich.

Dementsprechend gilt es, sich zunächst einmal mit aller Kraft um die Schaffung einer Basis zu kümmern, die bei lernentwöhnten Kindern in einer Wiederherstellung der Lernfreude besteht. Dieses Ziel kann nur erreicht werden, wenn die Kinder eine doppelte Würdigung erfahren: Wertschätzung ihrer bislang unbeachtet gebliebenen Gaben und bewusste Einbeziehung ihrer Lebenswelt (Einbettungsprinzip).

Wichtig ist aber auch die aktive Mitarbeit der Schüler, die vor allem durch das Angebot weit reichender Mitwirkungsmöglichkeiten gefördert wird: Mitbestimmung hinsichtlich des Verlaufs von "Lernkaskaden", bei denen sich ein Thema aus dem anderen ergibt sowie die

Einnahme einer "Lehrerposition" im Sinne eigenständiger Interventions- und Bewertungsrechte.

Spätestens dann, wenn die Bereitschaft zur Aneignung von Lese- und Rechenfertigkeiten wieder da ist, kann die Lernentwöhnung als überwunden gelten. Ein solcher Erfolg bedeutet aber nicht, dass unterstützende Maßnahmen zukünftig überflüssig wären, da der so hart erkämpfte Fortschritt noch lange Zeit gefährdet bleibt und unter ungünstigen Umständen (z.B. plötzlicher Schul-, Lehrer- oder Klassenwechsel) sogar sofort wieder im Keim erstickt werden kann.

Erfahrungsgemäß funktioniert sowohl die Wiederanbahnung als auch das Lernen selbst immer dann am besten, wenn diese Vorgänge mit Spaß verbunden sind und deshalb kaum als Lernen empfunden werden. Aber nicht nur im Hinblick auf den "Spaßfaktor" spielt die "Emotionalisierung der Lernprozesse" (also der Versuch, die Schüler über das Ansprechen und Vermitteln von Gefühlen zu erreichen) eine große Rolle. Ohne bindungsstiftende Emotionen fällt das Lernen unnötig schwer und führt nur selten zu der Einsicht, dass Bildungsprozesse für die Entwicklung der eigenen Persönlichkeit vorteilhaft sind.

Da dies auch für alle anderen Schüler zutrifft, würde die bei den Förderschülern vorgenommene Emotionalisierung der Lernprozesse grundsätzlich kein Problem darstellen, wenn wir nicht ein Schulsystem hätten, das einseitig auf die Erbringung kognitiver Leistungen ausgerichtet ist. Unter diesem Gesichtspunkt kann das gesamte schulische Umfeld ein Hindernis für den Wiedereintritt in die Welt des Lernens darstellen.

### **3.4 Beratungspädagogik**

Die Beratungspädagogik stellt einen besonders großen und viele Ebenen umfassenden Interventionsbereich dar. So ist das Vermitteln von Benimmregeln oft ebenso erforderlich wie die Einübung von Bewerbungstechniken im Rahmen der Berufsfindung. Im Falle der auch von beruflicher Perspektivlosigkeit bedrohten Schüler kommt noch eine weitere Aufgabe hinzu, die bereits an anderer Stelle als Vermittlung von Lebensführungskompetenzen beschrieben worden ist.

Von Kindern, die in ihren Elternhäusern keine geregelten Tages- und Mahlzeiten, keine festen Bindungen, keine konsequente Erziehung, kein ausreichendes Einkommen, kein rücksichtsvolles Verhalten, keinen schonenden Umgang mit Materialien, keine kulturelle Förderung usw. kennen gelernt haben, kann nicht erwartet werden, dass sie nach Beendigung der Schulzeit einfach so in der Lage sind, in sozialverträglicher Weise für sich selbst zu sorgen.

Unter Lebensführungskompetenzen wird sowohl der angemessene Umgang mit Dokumenten (Zeugnisse, Policen, Urkunden) als auch das ganz praktische Know-how im Zusammenhang mit Wohnungssuche oder Haushaltsführung verstanden. Viele weitere Bereiche kommen hinzu, von denen die Kindererziehung ein ganz besonders wichtiger ist, weil es hierbei um den Versuch geht, durch das Kennenlernen angemessener Erziehungsstrategien eine Wiederholung der eigenen leidvollen Kindheitserfahrungen möglichst zu verhindern.

Auch der innerlich bereichernde Umgang mit Freizeit und Kultur muss vielfach erst erlernt werden. Angesichts einer solchen (und noch längst nicht vollständig benannten) Themenfülle stellt sich natürlich die Frage, ob unsere Schulen diese gewaltige Aufgabe überhaupt stemmen können. Meines Erachtens wäre das über die (schon vor Jahren von mir vorgeschlagene) Einrichtung permanenter Projektteilungen an allen Schulen durchaus möglich. Zu erwarten ist das allerdings nicht, da bereits eine gewisse Einigkeit darüber besteht, dass die schwer verhaltensgestörten Schüler zusammen mit den schwerer geistig behinderten und den schwer körperbehinderten Kindern exkludiert bleiben sollen.

#### **4 Abschließende Betrachtungen**

Lernentwöhnung stellt sich nicht zufällig ein, sondern ist das Ergebnis vieler negativer (oft auch grausamer) Lern- und Beziehungserfahrungen. Deshalb sind wir meines Erachtens in besonderem Maße verpflichtet, für die von Gewalt- und Mangelenerfahrungen geprägten Kinder Verständnis aufzubringen und die bislang völlig unzureichenden nachteilsausgleichenden Angebote so zu erweitern, dass ein auch außerschulisch gelingendes Leben selbst im Falle von Erwerbslosigkeit keine Utopie mehr ist.

Dieses Ziel setzt sowohl die Bereitstellung von Teilhabemöglichkeiten als auch die Vermittlung von Teilhabefähigkeiten voraus. Vermittlungsort muss in erster Linie die Schule sein, da es keine andere so lange zur Verfügung stehende Institution zum (oft jahrelang andauernden) Erwerb dieser Fähigkeiten gibt.

Somit liegt eine echte und große Integrationsaufgabe vor uns, die aber unter den derzeit vorherrschenden Bedingungen nicht bewältigt werden kann. Zusammen mit der Tatsache, dass verhaltensgestörte Schüler den Unterricht enorm belasten können, verführt das gewaltige Ausmaß der vor uns liegenden Aufgabe zu der Schlussfolgerung, dass ein Verbleib dieser Schüler in den Sonderschulen nicht die schlechteste Lösung des Problems sein könnte.

Außerdem gibt es das eine oder andere stichhaltige Argument, das für diese Position spricht. Als Beispiel nenne ich die Sonderschullehrpläne, die grundsätzlich mehr Platz für individuell angepasste Maßnahmen lassen. Den möglichen Vorteilen stehen aber viele Nachteile gegenüber, von denen der größte in einer lebenslangen Stigmatisierung besteht, die ein echtes Emporkämpfen aus den elenden Ursprungsverhältnissen so gut wie ausschließt. Für die vom Schicksal ohnehin schon bestraften Kinder heißt das im Endeffekt, dass sie noch einmal bestraft werden.

Angesichts der zuvor erwähnten "exklusiven Gedankenspiele" steht trotzdem zu befürchten, dass sich Deutschland noch viel Zeit mit der Umsetzung des in der UN-Behindertenrechtskonvention festgeschriebenen Inklusionsgebotes (also mit der Einbeziehung aller behinderten Menschen in allen Lebensbereichen) lassen wird. Damit wird auch das gefährdet, was – ungeachtet aller Schwierigkeiten – an positiven Integrationserfahrungen schon ziemlich oft und vor allem übereinstimmend gesammelt werden konnte: Entwicklungssprünge auf Seiten der "schwächeren" Schüler und eine Zunahme an sozialer Kompetenz auf Seiten der "stärkeren" Schüler. Erfahrungen dieser Art stehen für ein humaneres Werteverständnis, das – gerade in Zeiten der Globalisierung – uns allen gut täte.

Auch deshalb sollten wir vor der Größe der nun einmal erforderlichen strukturellen und inhaltlichen Umwälzungen unseres Schulsystems nicht zurückschrecken. Bis zur Vollendung dieser Aufgabe sollten wir es wenigstens schaffen, genügend "Auffangplätze" (Krippen, Kindergärten, Jugendfreizeitheime usw.) zur Verfügung zu stellen, damit die hier im Mittelpunkt der Betrachtung stehenden Kinder möglichst oft (auch in den Ferien!) der "häuslichen Hölle" entfliehen können. Ein vor diesem Hintergrund völlig ungeeignetes Hilfsinstrument ist das Auszahlen eines Betreuungsgeldes, das im Falle familieninterner gewalttätiger Übergriffe einer "Gewaltprämie" gleichkommt.

Mit dem sehr zugespitzten Begriff "Gewaltprämie" soll nachdrücklich darauf hingewiesen werden, dass die derzeit geführte Inklusionsdebatte den Betroffenen nicht wirklich weiterhilft, da die außer- und nachschulische Dimension nur selten ausreichend mitgedacht wird. Inklusion (also die Integration aller bislang Exkludierten) kann nur gelingen, wenn sie das gesamte Leben umfasst und das gilt selbstverständlich nicht "nur" für die Opfer gewalttätiger Übergriffe, sondern für alle traumatisierten und/oder im gesellschaftlichen Abseits stehenden Menschen.

## Literaturempfehlungen

- Ahrbeck, B. (1998): Konflikt und Vermeidung/Psychoanalytische Überlegungen zu aktuellen Erziehungsfragen. Neuwied u. a.;
- Brinkmann, E.; Hoffmann, S. (Hrsg.) (2003): Handbuch sexuelle Gewalt. Moers;
- Garrel, M. v. (2012): Instandsetzungspädagogik. Integrationsansätze für lernentwöhnte Kinder. Göttingen;
- Dies. (2008): "Ist mir doch egal!" Praxisrelevante Fehler deutscher Bildungsförderung. Internet-Denkschrift zum Bildungsgipfel vom 22. 10. 2008;
- Heinemann, E.; Rauchfleisch, U.; Grüttner, T. (2000): Gewalttätige Kinder. Psychoanalyse und Pädagogik in Schule, Heim und Therapie. 3. Auflage. Frankfurt a. M.;
- Jaeggi, E. (1997): Zu heilen die zerstoßnen Herzen. Die Hauptrichtungen der Psychotherapie und ihre Menschenbilder. Reinbek.
- Marks, S. (2010): Die Würde des Menschen oder: Der blinde Fleck in unserer Gesellschaft. Gütersloh;
- Münch, R. (2009): Globale Eliten, lokale Autoritäten. Bildung und Wissenschaft unter dem Regime von PISA, McKinsey & Co. Frankfurt a. M.;
- Myschker, N. (2005): Verhaltensstörungen bei Kindern und Jugendlichen. Erscheinungsformen – Ursachen – Hilfreiche Maßnahmen. 5. Auflage. Stuttgart u. a.;
- Rhue, M. (2002): Ich knall euch ab! Ravensburg;
- Schumann, B. (2007): "Ich schäme mich ja so!" Die Sonderschule für Lernbehinderte als "Schonraumfalle". Bad Heilbrunn.



### **Magda von Garrel**

#### Tätigkeitsfelder:

- Sonderpädagogin (Fachbereiche: Sprachbehinderungen und Verhaltensstörungen)
- Diplom-Politologin
- Integrationslehrerin an Grund-, Haupt-, Sonder- und Berufsschulen

Die sehr unterschiedlichen Ausbildungs- und Arbeitsfelder (u. a. in der politischen Verwaltung) ermöglichten der Autorin einen häufigen Wechsel der Perspektive und somit eine erweiterte Sicht auf die Entwicklung des deutschen Schulwesens.