

Demokratie im Alltag

Anmerkungen zum politik-theoretischen Untersuchungsdesign von *Making Democracy*

Oliver Marchart

Abstract

Dieser Beitrag behandelt die politik-theoretischen Überlegungen zu den demokratischen Grundprinzipien Freiheit, Gleichheit und Solidarität und ihren Zusammenhang, die das Untersuchungsdesign des Projekts Making Democracy prägten. Die Schule wird als ein Ort der alltäglichen Aushandlung von Demokratie im Alltag diskutiert.

Seit den Zeiten der Französischen Revolution ist Demokratie an der Devise von Freiheit, Gleichheit und Solidarität ausgerichtet. Auch heute noch definiert diese Trias die Grundnormen der Demokratie. Das bedeutet freilich nicht, dass letztere in ihrer Bedeutung unumstritten wären. Politische Debatten drehen sich oftmals um den Stellenwert, der ihnen zuzuschreiben ist (was etwa die Einführung von Wertetests für neu Zugewanderte zeigt). Genauso wenig herrscht Konsens bezüglich des Einzugsbereichs der jeweiligen Grundnormen. Wer gilt in liberalen westlichen Demokratien als frei und gleich? In welcher Hinsicht gilt man als frei und gleich? Wer kann Anspruch auf Solidarität geltend machen? Und auf welche Art von Solidarität? Es ist also keineswegs ausgemacht, was genau unter Freiheit, Gleichheit oder Solidarität zu verstehen ist. Dennoch sind diese Prinzipien im demokratischen Diskurs omnipräsent. Selbst wo sie nicht explizit zum Gegenstand politischer Auseinandersetzung werden, bilden sie doch immer die implizit anerkannte Referenzfolie.

Zu den Aufgaben politischer Theorie zählt daher die begriffliche Klärung jener Grundprinzipien, die den Horizont demokratischen Handelns bilden.

Dabei stieß die jüngere Demokratietheorie auf das Problem, dass diese Prinzipien nur schwer miteinander vereinbar sind, da sie unterschiedlichen politischen Traditionen und Ideologien entstammen (Bobbio 1990). Für Chantal Mouffe (2008) stehen Freiheit und Gleichheit in einem paradoxen Verhältnis. Freiheit entstamme, so Mouffe, der liberalen Tradition und beziehe sich auf die liberalen Freiheitsrechte des Individuums, das Prinzip der Rechtsstaatlichkeit und den Schutz der Menschenrechte. Gleichheit wiederum basiere auf der demokratischen Tradition im engeren Sinn und beziehe sich auf das Prinzip der Volkssouveränität und das Majoritätsprinzip, beinhalte aber nicht den Schutz individueller Rechte. Die moderne liberale Demokratie sei deshalb als ein Kompromiss zwischen zwei letztlich unvereinbaren Werten zu verstehen, die dennoch in ein instabiles Gleichgewicht gebracht werden müssten.¹ Solche demokratietheoretischen Überlegungen werden im Regelfall keiner empirischen Überprüfung unterzogen, sondern innertheoretisch postuliert und ideengeschichtlich gestützt. Das bedeutet jedoch nicht, dass sie sich nicht in ein empirisches Untersuchungssetting übersetzen ließen. Doch wo ansetzen?

Ein möglicher Ansatzpunkt ergibt sich, wenn wir berücksichtigen, dass demokratische Grundprinzipien nicht nur in abstrakten theoretischen Traktaten, in Parteiprogrammen oder Politikerreden, sondern auch im Alltag der Menschen verhandelt werden. Demokratie wird »gemacht« (Ebner von Eschenbach 2016). Natürlich nicht ein für alle Mal, sondern Demokratie bleibt »in the making«, und zwar sowohl innerhalb des politischen Systems als auch im Feld der Alltagskultur beziehungsweise des »senso comune« oder »Alltagsverstands« der Menschen (Gramsci, vgl. den Beitrag von Pohn-Lauggas in diesem Band). In unserem Alltagsverstand verfügen wir alle über ein implizites Verständnis von legitimen Freiheitsspielräumen und plausiblen Ansprüchen auf Gleichbehandlung und Solidarität. Wo wir diese Ansprüche verletzt sehen, reagieren wir wütend, indigniert oder beschämt, ohne uns womöglich Rechenschaft darüber abzulegen, dass nicht nur individuelle, sondern demokratische und damit allgemeinverbindliche Ansprüche verletzt wurden. Zugleich ist im Alltag – und vielleicht weniger noch als im politischen System – keineswegs festgelegt, worin genau diese Ansprüche bestehen, da die Frage, welche demokratische Grundnorm in welcher Weise zu tragen kommt, zumeist nur implizit mitverhandelt wird.

1 Für die entgegengesetzte Hypothese der Gleichursprünglichkeit, wenn nicht Identität von Freiheit und Gleichheit in Gestalt der »Gleichfreiheit« vgl. etwa Balibar (2012).

Das Forschungssetting, das für *Making Democracy* entwickelt wurde, erlaubt es, die politisch-theoretische Frage nach den demokratischen Grundnormen in einen produktiven Bezug zu qualitativer empirischer Forschung zu bringen. Den Hintergrund unserer Untersuchungen bilden Erkenntnisse der Demokratieforschung (vor allem in Bezug auf Jugendliche) und neueren politischen Theorie (insbesondere radikaldemokratische Theorien) sowie Ansätze der Cultural Studies, der Migrationspädagogik und der Intersektionalitätsforschung. Indem *Making Democracy* an Alltagssituationen – insbesondere im Schulbereich – ansetzt, verschiebt das Projekt den Fokus der Demokratieforschung: Gefragt wird nicht nach dem Verhältnis Jugendlicher zum politischen System (insbesondere zu Wahlen und Parteipolitik), sondern nach dem in der Alltagskultur verankerten demokratischen Wertekanon der Jugendlichen. Denn obwohl zahlreiche Befunde deutlich machen, dass Beteiligungs- und Mitgestaltungsmöglichkeiten für das Demokratiebewusstsein von Jugendlichen zentral sind (Oerter 2016, 81; Palentien 2016, 112), stellt eine solche Refokussierung immer noch ein Desiderat der Demokratieforschung dar (Gürlevik et al. 2016, 8, 12).

Allerdings stehen wir hier vor dem bereits angedeuteten Problem: Fragen rund um Freiheit, Gleichheit und Solidarität werden im Alltagsleben von Jugendlichen selten als explizit (demokratie-)politische Fragen aufgeworfen. Obgleich implizit als grundlegend bedeutsam vorausgesetzt, werden sie vor allem *ex negativo* thematisiert. Dies auch deshalb, weil Jugendliche tagtäglich in verschiedenen Kontexten mit Erfahrungen des Zwangs, der Ungleichheit und des Ausschlusses konfrontiert sind: erstens in der Familie vor dem Hintergrund der Neudefinition ihrer Rolle in der Pubertät, zweitens in der Schule, wo sie dazu angehalten sind, für ihre Zukunft zu lernen und dabei hierarchischen Strukturen ausgesetzt sind, drittens im Freundeskreis, in dem sich Fragen nach Freundschaft, Zusammenhalt und Konkurrenz auf vielfache Weise stellen, sowie viertens in virtuellen Foren, in denen Dynamiken des Ein- und Ausschlusses eine zentrale Rolle einnehmen und auf reale Räume rückwirken. Jugendliche sind in all diesen Kontexten herausgefordert, Vorstellungen und Praktiken von Freiheit, Gleichheit und Solidarität für sich zu erarbeiten und in Interaktion mit anderen auszuloten.

Doch welche Rolle kommt der Schule als einem Ort der Aushandlung von Demokratie zu? Zahlreiche Studien und Forschungsprojekte haben gezeigt, dass binäre Logiken (etwa Unterscheidungen in »zugehörig« und »nicht zugehörig« oder die Logik der Zweigeschlechtlichkeit) und Normierungen

im Unterricht immer noch bestimmend sind und Heterogenität in all ihren Formen zu wenig berücksichtigt wird (Holzkamp 1995; Mecheril 2004; Trautmann/Wischer 2011). Lern- und Aushandlungsprozesse werden auf diese Weise eingeschränkt. Lernen findet vor allem als »defensives Lernen« (Holzkamp 1995) statt und wird so häufig seines Potenzials, Veränderungsprozesse anzustoßen, entledigt. Zudem erschwert es das österreichische Bildungssystem Kindern und Jugendlichen aus nichtprivilegierten, insbesondere aus migrantischen Familien, ihre Potenziale auszuschöpfen (Dirim et al. 2010; Schwantner/Schreiner 2010, 52). Eine wesentliche Ursache besteht in der Reproduktion sozialer Ungleichheiten durch die Bildungsinstitutionen selbst (Bourdieu/Passeron 1971; Gomolla/Radtke 2009; Mecheril 2010; Herzog-Punzenberger/Schnell 2012).

Sie funktioniert weitgehend über die Behauptung der Neutralität von Leistungskriterien, was die Bedeutung von kulturellem, sozialem und symbolischem Kapital² ignoriert, die Rolle des Habitus³ ausblendet und damit selektive Unterscheidungen erst hervorruft und – vielfach über die Begabungsideologie – legitimiert (Erler 2011; Liebau 2011).⁴ Da die über den Habitus vermittelte Herstellung von Unterschieden wenig bewusst erfolgt, bleibt sie als Machtverhältnis weitgehend unsichtbar (Leimstättner 2011). Hinzu kommt, dass die Rechte auf Mitgestaltung und Mitbestimmung, die in der UN-Kinderrechtskonvention⁵ und auch deutlich im österreichischen Schulunterrichtsgesetz festgeschrieben sind,⁶ in der Schule selten wirklich ausgeschöpft werden.

2 Pierre Bourdieu unterscheidet vier Formen von Kapital: Mit ökonomischem Kapital ist der materielle Reichtum gemeint; kulturelles Kapital bezeichnet kulturelle Fähigkeiten, Fertigkeiten und Wissensformen sowie Bildungstitel; soziales Kapital meint den Zugriff auf ein Netzwerk von Akteur*innen, eine Ressource, die auf der Zugehörigkeit zu einer Gruppe beruht; symbolisches Kapital ist eine den drei zuvor genannten Kapitalformen übergeordnete Ressource, welche durch gesellschaftliche Anerkennungsakte zustande kommt (Abels/König 2010, 205–207).

3 Bezugnehmend auf Bourdieu versteht man unter Habitus eine klassenspezifische Art zu denken und zu handeln, die vor allem auf das kulturelle Kapital zurückgreift (Abels/König 2010, 206).

4 Vgl. für die folgenden Ausführungen auch Rajal et al. 2019.

5 Zentral sind in unserem Kontext die Artikel 12 (Berücksichtigung des Kindeswillens) und 13 (Meinungs- und Informationsfreiheit) der UN-Kinderrechtskonvention.

6 »Der Schüler hat außer den sonst gesetzlich festgelegten Rechten das Recht, sich nach Maßgabe seiner Fähigkeiten im Rahmen der Förderung der Unterrichtsarbeit (§ 43) an der

Das Projekt *Making Democracy* stützt sich daher auf Erkenntnisse dreier Forschungsfelder, die bei der Untersuchung der Aushandlung demokratischer Grundwerte durch Schüler*innen im Kopf behalten werden müssen: Migrationspädagogik, Cultural Studies und Intersektionalitätsforschung. Die Perspektive der Migrationspädagogik (Mecheril 2004; Mecheril et al. 2010; Mecheril 2012) problematisiert Unterscheidungspraxen und erlaubt es, die »phantasmatische Erzeugung von ›Wir‹ und ›Nicht-Wir‹« (Mecheril 2013) im Kontext sozialer und gesellschaftlicher Machtverhältnisse zu untersuchen (Brodén/Mecheril 2007, 7f.), um auf diese Weise Hemmnisse für Bildungsprozesse zu erkennen und Fragen von Gleichheit und Ungleichheit zu bearbeiten (Mecheril 2011, 26). Paul Mecheril formulierte hierfür die folgenden migrationspädagogischen Leitlinien: Erstens die Ermöglichung der Handlungsfähigkeit aller, zweitens die Differenzfreundlichkeit und Zuschreibungsreflexivität (also einen offenen, positiven Umgang mit Differenzen und gleichzeitige Reflexion der Tatsache, dass Prozesse der Festschreibung von Differenz immer auch mit Zuschreibungen verbunden sind) sowie drittens die Anerkennung der Komplexität von Bildungsprozessen (Mecheril 2013, 10).

Auch in der Perspektive der Cultural Studies wird mit einem dynamischen Kulturbegriff gearbeitet (Kalpaka/Mecheril 2010, 94), um den Herstellungsprozess von Kultur und Handlungsmöglichkeiten sichtbar zu machen. Kultur wird als ein aktiver Prozess der Ausverhandlung der eigenen Position unter von Machtverhältnissen bestimmten sozialen Bedingungen betrachtet (Hall 1994; Sauter 2006; Marchart 2008). Schule kann aus dieser Perspektive als ein Ort begriffen werden, der zwar disziplinierend und akkommodierend⁷ wirkt, zugleich jedoch von Prozessen des Widerspruchs und Widerstands durchzogen ist (Giroux 1996). Auf diese Weise lässt sich die Verbindung von Kultur, Wissen und Macht produktiv bearbeiten und in emanzipatorische Strategien übersetzen (Sauter 2006, 115).

Gestaltung des Unterrichtes und der Wahl der Unterrichtsmittel zu beteiligen, ferner hat er das Recht auf Anhörung sowie auf Abgabe von Vorschlägen und Stellungnahmen« (§ 57a Schulunterrichtsgesetz: BGBl. Nr. 472/1986).

- 7 Akkommodation meint nach Jean Piaget einen Prozess der Anpassung der inneren Welt durch Schaffen eines neuen Wahrnehmungsschemas, kognitive Schemata werden also an die Umwelt angeglichen. Im Unterschied dazu bezeichnet Assimilation einen Prozess, bei dem äußere Reize vornehmlich in bestehende kognitive Schemata integriert werden (McLeod 2018).

Wie die Migrationspädagogik und die Cultural Studies befasst sich auch der dritte Ansatz, die Intersektionalitätsforschung, mit der kritischen Analyse sozialer Ungleichheiten und Machtverhältnisse. Das Konzept der Intersektionalität beschreibt das Zusammenwirken unterschiedlicher Kategorien, die konstitutiv für soziale Positionierungen und damit Ungleichheit sind. Dabei wird unterstrichen, dass soziale Kategorien wie Geschlecht, soziale Schicht, sexuelle Orientierung, Migrationsgeschichte, Nationalität, Ethnizität oder Behinderung in einem dynamischen Wechselverhältnis zueinanderstehen, also ineinander und aufeinander wirken (Lutz et al. 2013). Audre Lorde (2007) folgend: »There is no such thing as a single-issue struggle because we do not live single-issue lives.«

Vielleicht ließe sich dieses Diktum aus Sicht der Demokratietheorie nicht zuletzt auf die vielfachen Formen der Aushandlung demokratischer Grundnormen übertragen. Eine allein am Prinzip der Freiheit, allein am Prinzip der Gleichheit oder allein am Prinzip der Solidarität ausgerichtete Demokratie existiert nicht. In der Tat ist jede demokratische Grundnorm als solche umstritten und dem Druck konkurrierender politischer Definitionsanstrengungen ausgesetzt. Doch nicht nur das. In unserem Alltag überkreuzen sich die Vektoren von Freiheit, Gleichheit und Solidarität. Die demokratischen Grundnormen stehen in einem unauflöslichen Wechselverhältnis. Sie werden immer alle zugleich verhandelt und situationsspezifisch auf ihre Kompatibilität oder Inkompatibilität hin ausgetestet. Weder sind die demokratischen Grundnormen von Anfang an ident noch sind sie prinzipiell unvereinbar, wie der Blick auf deren alltägliche Ausverhandlung zeigt.

Literatur

- Abels, Heinz/König, Alexandra (2010). Sozialisation. Soziologische Antworten auf die Frage, wie wir werden, was wir sind, wie gesellschaftliche Ordnung möglich ist und wie Theorien der Gesellschaft und der Identität ineinanderspielen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-92024-5>.
- Balibar, Étienne (2012). Gleichfreiheit: politische Essays. Berlin: Suhrkamp.
- Bobbio, Norberto (1990). Liberalism and Democracy, London/New York: Verso.
- Bourdieu, Pierre/Passeron, Jean-Claude (1971). Die Illusion der Chancengleichheit. Stuttgart: Klett.

- Broden, Anne/Mecheril, Paul (2007). Migrationsgesellschaftliche Repräsentationen. Eine Einführung, in: dies. (Hg.): Re-Präsentationen. Dynamiken der Migrationsgesellschaft. Düsseldorf: IDA-NRW, 7–28.
- Dirim, İnci/Mecheril, Paul/Melter, Claus (2010). Materialien zum Kapitel 6. Umgang mit migrationsbedingter Heterogenität im österreichischen Bildungssystem, in: Mecheril, Paul/Castro Varela, María do Mar/Dirim, İnci/Kalpaka, Annita/Melter, Claus (Hg.): Migrationspädagogik. Weinheim/Basel: Beltz, 22–24.
- Ebner von Eschenbach, Malte (2016). Doing Difference – Die Reflexion auf Unterscheidungen als Ansatz Politischer Erwachsenenbildung, in: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs, Nr. 28, abrufbar unter: <https://erwachsenenbildung.at/magazin/ausgabe-28/10035-doing-difference-die-reflexion-auf-unterscheidungen-als-ansatz-politischer-erwachsenenbildung.php> (letzter Zugriff: 11.2.2019).
- Erlcr, Ingolf (2011). Bildung – Ungleichheit – symbolische Herrschaft, in: Erlcr, Ingolf u. a. (Hg.): Wie Bourdieu in die Schule kommt. Analysen zu Ungleichheit und Herrschaft im Bildungswesen. Innsbruck: Studienverlag, 22–36.
- Giroux, Henry (1996). *Fugitive Cultures. Race, Violence, and Youth*. London/ New York: Routledge.
- Gomolla, Mechthild/Radtke, Frank-Olaf (2009). Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-91577-7>.
- Gürlevik, Aydin/Hurrelmann, Klaus/Palentien, Christian (2016). Jugend und Politik im Wandel?, in: dies. (Hg.): Jugend und Politik: Politische Bildung und Beteiligung von Jugendlichen. Wiesbaden: Springer VS, 1–24. https://doi.org/10.1007/978-3-658-09145-3_1.
- Hall, Stuart (1994). Rassismus und kulturelle Identität. Hamburg: Argument.
- Herzog-Punzenberger, Barbara/Schnell, Philipp (2012). Die Situation mehrsprachiger Schüler/innen im österreichischen Schulsystem – Problem-lagen, Rahmenbedingungen und internationaler Vergleich, in: Herzog-Punzenberger, Barbara (Hg.): Nationaler Bildungsbericht Österreich 2012, Band 2: Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunkt-themen. Graz: Leykam, 229–267.
- Holzcamp, Klaus (1995). Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung. Frankfurt a. M.: Campus.

- Kalpaka, Annita/Mecheril, Paul (2010). »Interkulturell«. Von spezifisch kulturalistischen Ansätzen zu allgemein reflexiven Perspektiven, in: Mecheril, Paul/Castro Varela, María do Mar/Dirim, İnci/Kalpaka, Annita/Melter, Claus (Hg.): *Migrationspädagogik*. Weinheim/Basel: Beltz, 77–98.
- Leimstättner, Brigitte (2011). Das Feld Schule und seine Akteur/innen, in: Erler, Ingolf u. a. (Hg.): *Wie Bourdieu in die Schule kommt. Analysen zu Ungleichheit und Herrschaft im Bildungswesen*. Innsbruck: Studienverlag, 78–87.
- Liebau, Eckart (2011). Was Pädagogen an Bourdieu stört, in: Erler, Ingolf u. a. (Hg.): *Wie Bourdieu in die Schule kommt. Analysen zu Ungleichheit und Herrschaft im Bildungswesen*. Innsbruck: Studienverlag, 10–21.
- Lorde, Audre (2007). *Sister Outsider, Essays and Speeches*. Berkeley: Crossing Press.
- Lutz, Helma/Herrera Vivar, Maria Teresa/Supik, Linda (2013). Fokus Intersektionalität. Bewegungen und Verortungen eines vielschichtigen Konzepts. Wiesbaden: Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-19550-6>.
- Marchart, Oliver (2008). *Cultural Studies*. Konstanz: UVK.
- McLeod, Saul (2018). Jean Piaget's Theory of Cognitive Development, abrufbar unter: <https://www.simplypsychology.org/piaget.html> (letzter Zugriff: 11.2.2019).
- Mecheril, Paul (2004). *Einführung in die Migrationspädagogik*. Weinheim/Basel: Beltz.
- Mecheril, Paul (2010). Die Ordnung des erziehungswissenschaftlichen Diskurses in der Migrationsgesellschaft, in: Mecheril, Paul/Castro Varela, María do Mar/Dirim, İnci/Kalpaka, Annita/Melter, Claus (Hg.): *Migrationspädagogik*. Weinheim/Basel: Beltz, 54–76.
- Mecheril, Paul/Castro Varela, María do Mar/Dirim, İnci/Kalpaka, Annita/Melter, Claus (2010). *Migrationspädagogik*. Weinheim/Basel: Beltz.
- Mecheril, Paul (2011). Ästhetische Bildung. Migrationspädagogische Anmerkungen, in: ifa (Institut für Auslandsbeziehungen an der Hochschule Zürich) u. a. (Hg.): *Kunstvermittlung in der Migrationsgesellschaft – Reflexionen einer Arbeitstagung*, 26–35, abrufbar unter: https://intern.zhdk.ch/fileadmin/user_upload/_imported/fileadmin/data/iae/documents/121001_0106-482_RZ_WEB_PublikationKunstvermittlung-Migrationsgesellschaft.pdf (letzter Zugriff: 11.2.2019).

- Mecheril, Paul (2012). Was ist Migrationspädagogik? Vortrag auf der Fachtagung »Ehrenamtliche Bildungsbeauftragte: interkulturelle Akteure für die Verbesserung der Bildungsintegration«, Bonn.
- Mecheril, Paul (2013). Von der interkulturellen zur migrationsgesellschaftlichen Öffnung – rassismuskritische Perspektiven, Vortrag auf dem Symposium des pädagogischen Instituts in München.
- Mouffe, Chantal (2008). Das demokratische Paradox. Wien: Turia + Kant.
- Oerter, Rolf (2016). Psychologische Aspekte. Können Jugendliche politisch mitentscheiden?, in: Gürlevik, Aydin/Hurrelmann, Klaus/Palentien, Christian (Hg.): Jugend und Politik: Politische Bildung und Beteiligung von Jugendlichen. Wiesbaden: Springer VS, 69–84. https://doi.org/10.1007/978-3-658-09145-3_4.
- Palentien, Christian (2016). Erziehungswissenschaftliche Betrachtung. Mitwirkung, Interesse und Lernmotivation in der Schule, in: Gürlevik, Aydin/Hurrelmann, Klaus/Palentien, Christian (Hg.): Jugend und Politik: Politische Bildung und Beteiligung von Jugendlichen. Wiesbaden: Springer VS, 103–114. https://doi.org/10.1007/978-3-658-09145-3_6.
- Rajal, Elke/Garnitschnig, Ines/Marchart, Oliver (2019). Demokratie im Alltag. Aushandlungen von Freiheit, Gleichheit und Solidarität unter Jugendlichen im Rahmen des Forschungsprojekts »Making Democracy«, in: SWS-Rundschau, 59. Jahrgang, Heft 2/2019, 181–199.
- Sauter, Sven (2006). Die Schule als Kampfplatz und als Aushandlungsraum. Über die soziale Bedeutung des Wissens aus der Perspektive der Cultural Studies, in: Mecheril, Paul/Witsch, Monika (Hg.): Cultural Studies und Pädagogik. Kritische Artikulationen. Bielefeld: transcript, 111–144.
- Schwantner, Ursula/Schreiner, Claudia (2010) (Hg.). PISA 2009. Internationaler Vergleich von Schülerleistungen. Erste Ergebnisse Lesen, Mathematik, Naturwissenschaft, abrufbar unter: https://www.bifie.at/wp-content/uploads/2017/05/2010-12-07_pisa-2009-erstergebnisse.pdf (letzter Zugriff: 11.2.2019).
- Trautmann, Matthias/Wischer, Beate (2011). Heterogenität in der Schule. Eine kritische Einführung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-92893-7>.

