

## Gleichheit und Verschiedenheit in der Integrationspädagogik

Annedore Prengel

Integrationspädagogik ist ein pädagogischer Ansatz, der gleichen Zugang zu Bildung und gemeinsames Lernen von verschiedenen Menschen beabsichtigt; diese Pädagogik kann in schulischen (Hinz 1993, 1998a) und außerschulischen (Treptow/Hörster 1999) Arbeitsfeldern stattfinden und sich unter anderem auf Leistungsvielfalt, Verhaltensvielfalt, Lebensstilvielfalt, Geschlechtervielfalt, Kulturenvielfalt oder Religionenvielfalt der Zielgruppen von Bildungseinrichtungen beziehen. Gleichheit und Verschiedenheit sind zentrale, dialektisch aufeinander bezogene Begriffe der Theorie, der Empirie und der Praxis von Integrationspädagogik: Alle Menschen sollen institutionell und persönlich in ihrer Gleichheit und in ihrer Verschiedenheit anerkannt werden und lernen, sich wechselseitig als ebenbürtig und verschieden anzuerkennen. Denn ohne Anerkennung von Gleichheit würde Verschiedenheit von Menschen als hierarchische Über- und Unterordnung entworfen; ohne Anerkennung von Verschiedenheit würde Gleichheit von Menschen als einengende Gleichschaltung entworfen. In der für Integrationspädagogik grundlegenden Denkfigur der *egalitären Differenz* (Prengel 1990, 2001) kommt dieser Zusammenhang zum Ausdruck.

### Egalitäre Differenz – Ein demokratisches und religiöses Motiv der Integrationspädagogik?

Integrative Pädagogik beabsichtigt, einen Rahmen für gleichberechtigtes Miteinander von Personen, die sich wechselseitig in ihrer Gleichheit und in ihrer Verschiedenheit anerkennen, zu eröffnen. Der Freiheit, auf vielfältige Weise leben zu können, wird ein hoher Wert zuerkannt. Vielfalt von Lebensäußerungen zu unterdrücken und zu hierarchisieren wird als Verlust oder gar als Zerstörung des Reichtums an Lebensmöglichkeit, als »tort« (Lyotard 1987) erfahren. Gleiche Rechte und ökonomische Ressourcen vorzuenthalten wird als Mangel an Chancengleichheit und als Ungerechtigkeit angesehen. Damit ist Integrationspädagogik ein pädagogischer Ansatz, der den Menschenrechten und der Demokratie verpflichtet ist. Gleichberechtigung der Verschiedenen zu wollen geht mit dem Wunsch nach Selbstachtung und Anerkennung der anderen, nach demokratischen Beziehungs- und Interaktionsformen sowie nach demokratischen gesellschaftlichen Strukturen einher. Besonders in Deutschland ist die Entscheidung für demokratische Verhältnisse in persönlichen und politischen Lebensbereichen verknüpft mit

der Wendung gegen die Schreckenserfahrung faschistischer Herrschaft, durch die gesellschaftliche Gruppierungen, u. a. Juden, Behinderte, Homosexuelle, Sinti und Roma sowie sozial Verachtete der untersten Schichten, als »anders« etikettiert, diskriminiert, verletzt und vernichtet wurden.

Für eine integrative Religionspädagogik ist von Belang, dass das demokratische Motiv des gleichberechtigten Miteinanders der Verschiedenen sowohl mit allgemeinen religiösen Traditionen als auch mit bestimmten jüdisch-christlichen Traditionen in Beziehung gesetzt werden kann. So finden sich Varianten der »Goldenen Regel« (Küng 1996) in zahlreichen Religionen der Welt. So gingen der Gedanke der Gleichheit aller Menschen vor Gott und das dialogische Prinzip der wechselseitigen Anerkennung aus jüdischem Denken hervor (Buber 1954). So erscheint seit dem frühen Christentum in verschiedenen historischen Augenblicken und auf unterschiedliche Weise die Vorstellung der Gleichheit der Mitglieder in der christlichen Gemeinde unabhängig von ihrem sozialen Status und ihrem Geschlecht draußen in der (z. B. im Mittelalter ständisch geordneten) Welt (Dann 1975, 1980). Die demokratische Haltung, Menschen mit verschiedenen Lebensweisen als gleichberechtigt anzuerkennen, ja die Verschiedenheit sogar als bereichernd zu begrüßen, kann also auch religiös begründet sein.

Gleich ob politisch oder religiös motiviert, stets ist die Entscheidung, für ein gleichberechtigtes Miteinander der Verschiedenen einzutreten, ethisch begründet. Stets ist diese Option, wie alle demokratischen Vorstellungen, auch vom Spannungsverhältnis zwischen idealer Vision und widersprüchlicher Wirklichkeit bestimmt (Sartori 1992). Egalitäre Differenz beschreibt also weniger vorfindliche Verhältnisse, als vielmehr eine wegweisende Richtschnur ethisch begründeten Handelns im Interesse intersubjektiver und gesellschaftlicher Demokratisierungsprozesse. Trotz dieser Skepsis ist nicht ausgeschlossen, dass das gleichberechtigte Miteinander der Verschiedenen – situativ mehr oder weniger partiell – auch realisiert wird.

## | Zur Praxis der Integrationspädagogik

Die Praxis der Integrationspädagogik lässt sich darstellen am Beispiel integrativ arbeitender Grundschulklassen. Es gibt keinen gesellschaftlichen Ort, an dem Angehörige aller Gruppierungen der Bevölkerung so zusammenkommen und an dem das gleichberechtigte Miteinander der Verschiedenen so praktiziert wird, wie in integrativ arbeitenden Klassen der Grundschule (Deppe-Wolfinger u. a. 1990). Die am Anfang der ersten deutschen Demokratie, der Weimarer Republik, gegründete Schulform Grundschule nahm von Beginn an alle Kinder des Volkes – mit Ausnahme von Kindern mit Behinderungen – auf (Neuhaus-Siemon 1989). Seit 1976 lernen erstmals offiziell Kinder mit geistiger Behinderung in einer Regelschule, in der Fläming-Schule Berlin. Inzwischen breitete sich der »Gemeinsame Unterricht« in fast allen Bundesländern aus, und auch einige schwerstmehrfachbehinderte

Schülerinnen und Schüler besuchen heute Regelschulen. Trotz nach wie vor starken Einschränkungen, wie vor allem mangelnde Finanzierungsmöglichkeiten, mangelnder Ausbildungsstand und mentale Widerstände bei Grund- und SonderpädagogInnen, lernen und leben an vielen Schulen Kinder mit und ohne Behinderungen gemeinsam (Eberwein 2001).

Eine Reihe anderer pädagogischer Strömungen, die ebenfalls dem Miteinander der Verschiedenen verpflichtet sind, kommt hinzu und stärkt die integrativen Entwicklungen im Schulwesen. Dazu gehören u. a.:

- Schulanfang ohne Auslese: Alle Kinder eines jeden Jahrgangs werden ohne Schulreifeuntersuchungen und ohne Zurückstellungen eingeschult. Nicht die Kinder müssen vor der Schule schulreif sein, sondern die Schule soll kindgerecht sein und Schulreife der Kinder soll sich in der Schule entwickeln (Prengel 1999).
- Altersmischung: Lerngruppen werden aus mehreren Jahrgängen gebildet. Die neu aufzunehmenden Schülerinnen und Schüler wachsen in eine bestehende Klassengemeinschaft hinein. Individuelle Verweildauer ermöglicht es, dass schneller lernende Kinder z. B. die ersten drei Schuljahre in nur zwei Jahren durchlaufen, während langsam lernende Kinder für die gleiche Zeit vier Jahre in Anspruch nehmen können (Prengel/Geiling/Carle 2001).
- Interkulturelle Pädagogik: Migration hat zur Folge, dass Schulklassen von Kindern verschiedener kultureller Herkunft besucht und gemeinsam unterrichtet werden (Schader 2000).
- Demokratische Geschlechtererziehung: Mädchen und Jungen lernen sich mit ihren sozialen Interaktionen wahrzunehmen, Grenzen zu setzen und die Grenzen anderer zu respektieren (Heinzel/Prengel 1998; Senatsverwaltung 1998).
- Erziehung zur Gewaltfreiheit: Um rassistischen Tendenzen bei Jugendlichen entgegenzuwirken und vorzubeugen, werden Vorhaben der Erziehung zur Gewaltfreiheit entwickelt, in denen wechselseitige Anerkennung und Toleranz Vorrang haben (Ulrich 2000; Sliwka 2001).
- Ansätze sozialen Lernens: In vielfältigen Ansätzen werden Kinder und Jugendliche mit demokratischen Ritualen vertraut gemacht, dazu gehören u. a. Mediation, Lehrer-Schülerkonferenz, konkurrenzfreie Spiele, Schülervertretungen (Gordon 1977; Faller o.J.; Imhoof o.J.; Bertelsmannstiftung 1998; Prengel 1999).

Integrationspädagogik geht – ebenso wie auf jeweils spezifische Weise die anderen hier aufgeführten Ansätze – von der Heterogenität der Lerngruppen aus. Diese Heterogenität wird nicht als belastend im Sinne einer Schere, die sich leider immer weiter öffnet, sondern als bereichernd im Sinne von Vielfalt, die sich kreativ entfaltet, verstanden. Integrationspädagogik greift dabei auf didaktisch-methodische Möglichkeiten zurück, die bereits in der Reformpädagogik im ersten Drittel des zwanzigsten Jahrhunderts voll entwickelt waren (Prengel/Schmitt 2000). Die alten reformpädagogischen Unterrichtsmethoden konnten übernommen werden und brauchten nur im Hinblick auf geistig behinderte Kinder erweitert zu werden. Die wichtigsten methodisch-didaktischen Formen für den Unterricht mit heterogenen Lern-

gruppen sind: *Freiarbeit* (Jedes Kind der heterogenen Lerngruppe lernt auf individuellem Niveau, in individuellem Tempo am individuell gewählten Gegenstand anhand von im Klassenraum in der »vorbereiteten Umgebung« bereitgestellten Materialien. Lehrkräfte begleiten und beraten die SchülerInnen, dabei wandern sie durch die Klasse von Kind zu Kind.); *Projekte und Epochen* (Die heterogene Lerngruppe arbeitet an einem gemeinsamen Vorhaben, wie zum Beispiel Theaterspiel, Frühstück, Schülerzeitung. Dabei übernehmen die Einzelnen verschiedene Aufgaben und tragen so zum gemeinsamen Produkt bei.); *Lektionen und Lehrgänge* (Je nach Schulkonzept unterschiedlich intensiv werden die genannten Arbeitsweisen in ausgewählten Inhalten bzw. Fächern um eher lehregeleiteten Lehrgangs- und Lektionsunterricht ergänzt.); *Kindgerechte Leistungsbewertung* (In der heterogenen Lerngruppe werden Leistungen vor allem anhand des Kriteriums der individuellen Lernentwicklungen diagnostiziert, der Leistungsvergleich anhand des Kriteriums der Jahrgangsklassen- oder Lehrplannorm tritt dahinter zurück (Prenzel 1999).); *Kreisgespräche* (Die heterogene Lerngruppe findet regelmäßig im Kreis zusammen. Hier erzählen die Kinder ihre Erlebnisse, verhandeln Konflikte, planen, präsentieren Ergebnisse aus der Freiarbeit und vieles andere mehr (Heinzel 2001).).

Gemeinsam ist allen hier vorgestellten Ansätzen, dass sie Kinder in ihrer Vielfalt wahrnehmen (Largo 2001) und sich an einem humanen demokratischen Menschenbild orientieren. Kinder sollen durch die Institution und die Lehrpersonen respektiert und in ihrer leiblichen, seelischen und geistigen Entwicklung unterstützt werden. Sie sollen lernen, sich selbst und andere gleichermaßen zu achten und abzugrenzen, weder passiv Übergriffe zu erdulden noch aktiv Übergriffe gegen andere auszuführen. Solche Wertschätzung von Individualität wird möglich in der Gemeinsamkeit. Entfaltung von Subjektivität geht mit Entfaltung von Intersubjektivität einher und umgekehrt.

## | Zur Bedeutung des »Tertium Comparationis«

Die Frage der Heterogenität ist in den letzten Jahren in erziehungswissenschaftlichen (z. B.: Schlömerkemper 1986; Heyting/Tenorth 1994; Gogolin u. a. 1997; Friedeburg 1997) sowie in interdisziplinären (z. B. Honneth 1990, 1994; Taylor 1993; Benhabib u. a. 1993; Fraser 1996; Benhabib 1998) Diskursen erörtert worden. An dieser Stelle sollen einige ausgewählte wegweisende philosophische und rechtstheoretische Einsichten erörtert werden. Für die Auseinandersetzung mit Gleichheit und Differenz in der Integrationspädagogik ist es grundsätzlich wichtig, sich folgende Zusammenhänge klar zu machen: Es ist niemals sinnvoll, pauschal zu behaupten, dass Personen oder auch Dinge *völlig* gleich seien oder dass sie *völlig* verschieden seien. Sowohl die Vorstellung vollkommen übereinstimmender Identität als auch die Vorstellung vollkommen getrennter Heterogenität würden die Beziehun-

gen zwischen Personen oder Dingen undenkbar werden lassen. »Gleichheit ist ein Verhältnis, in dem Verschiedenes zueinander steht« – mit dieser Aussage hat Wilhelm Windelband (1910) verdeutlicht, dass man von Gleichheit der Menschen nur sprechen kann, wenn man zuvor Verschiedenheit in einer wie auch immer gearteten Hinsicht angenommen hat. Und umgekehrt gilt, dass Differenzen zwischen Menschen nur konstatiert werden können, wenn von Gleichheit in irgendeiner Hinsicht ausgegangen wird. Um präzise Aussagen und Verständigungen zu erreichen, ist es demnach unerlässlich, die Hinsicht, in der jeweils von Gleichheit oder Differenz die Rede ist, zu bestimmen. Dieses so genannte »Tertium Comparationis« ermöglicht interdisziplinär, z. B. in Rechtstheorie und Rechtsprechung, in Erziehungswissenschaft oder auch in der Theologie, präzise Aussagen.

In pädagogischen Zusammenhängen – ebenso wie in anderen Disziplinen und Arbeitsfeldern – zählt sich die präzise Eingrenzung des »Tertium Comparationis« aus. So kommt in der Integrationspädagogik Gleichheit allen Kindern zu hinsichtlich des Rechts auf Bildung, hinsichtlich des Zugangs zu Bildungseinrichtungen, hinsichtlich der humanen Achtung der kindlichen Persönlichkeit, hinsichtlich der Einhaltung der Menschenrechte und hinsichtlich der Zugehörigkeit zur Klassen- und Schulgemeinschaft. Die Anerkennung von Verschiedenheit kommt allen Kindern zu hinsichtlich ihrer individuellen Lebensgeschichten, hinsichtlich individueller und zugleich kollektiv eingebetteter Lebenserfahrungen, hinsichtlich individueller Entwicklungsstände und Lernausgangslagen und hinsichtlich individueller Leistungsfortschritte. Wenn Gleichheits- und Differenzmerkmale genau bestimmt werden, zeigt sich, dass es möglich ist, Gleichheit ohne Angleichung und Differenz ohne Hierarchie zu denken. Für ein Kind können Defizite und Förderbedarf z. B. hinsichtlich seiner mathematischen Lernausgangslage bestimmt werden. Hinsichtlich des Gleichheitsrechts seiner Mitgliedschaft in der Klassengemeinschaft aber ist das irrelevant.

## | Widersprüche und offene Fragen

Forschungen zum gemeinsamen Unterricht mit Schülerinnen und Schülern mit heterogenen Leistungsständen zeigen, dass diese Kinder erfolgreich miteinander lernen können, wenn Schule sich vom Modell der »homogenen Jahrgangsklasse« mit gleichschrittigem Lernen löst (Dumke/Schäfer 1993). Eine solche Weiterentwicklung der Schulkultur bringt wiederum neue Widersprüche mit sich und wirft neue Fragen auf.

So zeigt sich, dass es gut möglich ist, Lernen auf verschiedenen Lernniveaus in einer Klasse zu organisieren, Schwierigkeiten kommen viel eher auf, wenn im emotionalen und psychosozialen Bereich Verständigung erschwert ist, zum Beispiel bei Verhaltensstörungen einzelner Kinder und bei Kooperationsproblemen von Erwachsenen im Team (Deppe-Wolfinger u. a. 1990). Auch Widerstände gegen gemeinsames Lernen von Menschen mit und ohne

Behinderung rühren aus mangelnder Erfahrung und tief in Persönlichkeitsstrukturen verankerten Ressentiments her (Reiser u. a. 1986). Erziehung und Erziehungswissenschaft sind also nach wie vor herausgefordert, bei Kindern und Erwachsenen für Toleranz gegenüber »anderen« und für die Anerkennung gleicher Menschenrechte für alle zu werben und die Hindernisse zu erforschen.

Bisweilen geschieht es in der Arbeit mit heterogenen Lerngruppen oder in Forschungsvorhaben in diesem Bereich, dass Differenz der »anderen«, »fremden« behauptet und die Freiheits- und Gleichheitsdimensionen vernachlässigt werden (Diehm 2000; Sander 1995). Wenn Angehörige eines Geschlechts oder einer Kultur oder Menschen mit Behinderungen möglicherweise in der gut gemeinten Absicht, ihre Verschiedenheit anerkennen zu wollen, in ihrer vermeintlichen Andersheit festgeschrieben werden, besteht auf neue Weise die Gefahr der Etikettierung. Sicher sind Zuordnungen zu Gruppierungen für die Orientierung und Kommunikation unerlässlich (Kiesel/von Lüpke 1998), stets ist es dabei aber notwendig, Bewusstheit für die Unbestimmbarkeit von Menschen beizubehalten (Wimmer/Schäfer 1999).

Integrationspädagogik intendiert unter dem Motto »Es ist normal, verschieden zu sein«, die Heterogenität von Kindern zu respektieren. Zugleich beabsichtigt Integrationspädagogik aber auch im Sinne der Chancengleichheit die Leistungsfähigkeit eines jeden Kindes optimal herauszufordern und zu entwickeln (Keim 2000; Thimm u. a. 1985). Integrative Pädagogik ist besonders stark geprägt von der Spannung zwischen Offenheit für individuelle Kreativität einerseits und dem Anspruch, kulturell vorgegebene Kompetenzen und Wissensbestände weiterzugeben, andererseits (Hinz 1998a, 1998b). Damit ist zu fragen, wie das Verhältnis zwischen älterer und jüngerer Generation aus der Sicht der Dialektik von Gleichheit und Differenz interpretiert werden kann. Eine mehrperspektivische Deutung des Generationsverhältnisses ermöglicht die Frage, inwiefern Angehörige verschiedener Generationen sich gleichen hinsichtlich grundlegender Würde und wechselseitiger Anerkennung und inwiefern sie sich unterscheiden hinsichtlich der neuen Möglichkeiten, die die jüngere Generation eröffnet, sowie hinsichtlich überkommener Möglichkeiten, die die alte Generation an die junge weiterzugeben hat (Heinzel 2001). An diesen Reflexionen lässt sich ablesen, dass die Frage nach Gleichheit und Verschiedenheit fruchtbar gestellt werden kann sowohl im Hinblick auf individuelle Differenzen (Beispiel Leistungsvielfalt) als auch im Hinblick auf kollektive Zugehörigkeiten (Beispiel Generationen).

### *Literatur*

- BENHABIB, SEYLA, Kulturelle Vielfalt und demokratische Gleichheit. Politische Partizipation im Zeitalter der Globalisierung, Frankfurt a.M. 1998.
- BENHABIB, SEYLA/BUTLER, JUDITH/CORNELL, DRUCILLA/FRASER, NANCY, Der Streit um Differenz. Feminismus und Postmoderne in der Gegenwart, Frankfurt a. M. 1993.
- BUBER, MARTIN, Das dialogische Prinzip, Heidelberg 1954.

- BERTELSMANNSTIFTUNG (Hg.), Eine Welt der Vielfalt. Ein Trainingsprogramm des A WORLD OF DIFFERENCE – Institute der Anti-Defamation League, New York, in der Adaption für den Schulunterricht. Lose Blattsammlung, Gütersloh 1998.
- DANN, OTTO, Gleichheit und Gleichberechtigung. Das Gleichheitspostulat in der alteuropäischen Tradition und in Deutschland bis zum ausgehenden 19. Jahrhundert, Berlin 1980.
- DANN, OTTO, Gleichheit, in: Brunner, Otto/Conze, Werner/Koselleck, Reinhart (Hg.), Geschichtliche Grundbegriffe. Historisches Lexikon zur politisch-sozialen Sprache in Deutschland, Bd. 2, Stuttgart 1975, 997–1046.
- DEPPE-WOLFINGER, HELGA/PRENGEL, ANNEDORE/REISER, HELMUT, Integrative Pädagogik in der Grundschule. Bilanz und Perspektiven der Integration behinderter Kinder in der Bundesrepublik Deutschland 1976–1988, Weinheim u. a. 1990.
- DIEHM, ISABELL, Erziehung und Toleranz. Handlungstheoretische Implikationen Interkultureller Pädagogik, in: Zeitschrift für Pädagogik 47 (2000), 251–274.
- DUMKE, DIETER/SCHÄFER, GEORG, Entwicklung behinderter und nichtbehinderter Schüler in Integrationsklassen, Weinheim 1993.
- EBERWEIN, HANS (Hg.), Kinder mit und ohne Behinderung. Ein Handbuch, Weinheim 2001.
- FALLER, KURT, Mediation in der pädagogischen Arbeit. Ein Handbuch für Kindergarten, Schule und Jugendarbeit, Mülheim an der Ruhr o.J.
- FRASER, NANCY, Demokratie und Differenz. Eine feministische Perspektive der US-amerikanischen Debatte, in: Frauenanstiftung e.V., Demokratie und Differenz. Feministische Bündnispolitik auf dem Weg zu einer Zivilgesellschaft, Hamburg 1996.
- FRIEDBURG, LUDWIG VON, Differenz und Integration im Bildungswesen der Moderne, in: Zeitschrift für Sozialisationsforschung 17 (1997), H. 1, 42–55.
- GOGOLIN, INGRID/KRÜGER-POTRATZ, MARIANNE/MEYER, MEINERT A. (Hg.), Pluralität und Bildung, Opladen 1997.
- GORDON, THOMAS, Lehrer-Schüler-Konferenz. Wie man Konflikte in der Schule löst, München 1977.
- HEINZEL, FRIEDRIKE, Kinder im Kreis. Kreisgespräche in der Grundschule als Sozialisationssituation, Habilitationsschrift, Halle 2001.
- HEINZEL, FRIEDRIKE/PRENGEL, ANNEDORE, Gemeinsam Leben und Lernen in der Grundschule, in: Horstkemper, Marianne/Zimmermann, Peter (Hg.), Dramatisierung und Individualisierung. Geschlechtstypische Sozialisation im Kindesalter, Opladen 1998, 83–107.
- HERBERGER, MAXIMILIAN/NEUMANN, ULFRIED/RÜSSMANN, HELMUT, Generalisierung und Individualisierung im Rechtsdenken, Stuttgart 1992.
- HEYTING, FRIEDA/TENORTH, HEINZ-ELMAR (Hg.), Pädagogik und Pluralismus. Deutsche und niederländische Erfahrungen im Umgang mit Pluralität in Erziehung und Erziehungswissenschaft, Weinheim 1994.
- HINZ, ANDREAS, Heterogenität in der Schule, Hamburg 1993.
- HINZ, ANDREAS, Die integrative Grundschule im sozialen Brennpunkt, Hamburg 1998a.
- HINZ, ANDREAS, Pädagogik der Vielfalt auch für Schulen in Armutsgebieten? Überlegungen zu einer theoretischen Weiterentwicklung, in: Hildeschiedt, Anne u. a. (Hg.), Integrationspädagogik. Auf dem Weg zu einer Schule für alle, Weinheim u. a. 1998b, 27–144.
- HONNETH, AXEL, Das Andere der Gerechtigkeit. Habermas und die ethische Herausforderung der Postmoderne, in: Deutsche Zeitschrift für Philosophie 42 (1994), H. 2, 195–220.
- HONNETH, AXEL, Integrität und Mißachtung. Grundmotiv einer Moral der Anerkennung, in: Merkur o.Jg. (1990), H. 501, 1043–1054.

- IMHOOF, EVA, Schulkinder kommen sich näher. SOZIALSPIELE, Verlag der Elementarlehrerinnen- und Elementarlehrerkonferenz des Kantons Zürich, o.O. o.J.
- KEIM, WOLFGANG, Chancengleichheit als zentrales Ziel der Gesamtschule – gestern-heute-morgen?, in: Thomas, Helga Z./Weber, Norbert N. (Hg.), Kinder und Schule auf dem Weg. Bildungsreformpolitik für das 21. Jahrhundert, Weinheim u. a. 2000, 195–209.
- KIESEL, DORON/VON LÜPKE, HANS (Hg.), Vom Wahn und vom Sinn. Krankheitskonzept in der multikulturellen Gesellschaft, Frankfurt a.M. 1998.
- KÜNG, HANS, Ja zum Weltethos. Perspektiven für die Suche nach Orientierung, München 1996.
- LARGO, REMO H., Kinderjahre. Die Individualität des Kindes als erzieherische Herausforderung, München 2001.
- LUTZ, HELMA/WENNING, NORBERT (Hg.), Unterschiedlich verschieden. Differenz in der Erziehungswissenschaft, Opladen 2001.
- LYOTARD, JEAN-FRANÇOIS, Der Widerstreit, München 1987.
- NEUHAUS-SIEMON, ELISABETH, Grundschule im Wandel, in: Grundschule 21 (1989), H. 2, 10–13; Grundschule im Wandel II, in: Grundschule 21 (1989), H. 4, 60–61.
- PRENGEL, ANNECORE, Erziehung von Mädchen und Jungen. Plädoyer für eine demokratische Differenz, in: Pädagogik 42 (1990), H. 7–8, 40–44.
- PRENGEL, ANNECORE, Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik, Opladen 1993.
- PRENGEL, ANNECORE, Impulse der jüngeren Kritischen Theorie für eine Pädagogik der Vielfalt, in: Krüger, Heinz-Hermann/Sünker, Heinz (Hg.), Kritische Erziehungswissenschaft am Neubeginn?, Frankfurt a. M. 1998, 231–254.
- PRENGEL, ANNECORE, Vielfalt durch gute Ordnung im Anfangsunterricht, Opladen 1999.
- PRENGEL, ANNECORE, Egalitäre Differenz der Bildung, in: Lutz, Helma/Wenning, Norbert (Hg.), Unterschiedlich verschieden. Differenz in der Erziehungswissenschaft, Opladen 2001, 93–107.
- PRENGEL, ANNECORE/GEILING, UTE/CARLE, URSULA, Schulen für Kinder. Flexible Eingangsphase und feste Öffnungszeiten in der Grundschule, Bad Heilbrunn 2001.
- PRENGEL, ANNECORE/SCHMITT, HANNO, Erziehung vom Kinde aus: Reformpädagogische Versuchsschulprojekte nach 1900 und ihre heutige Bedeutung, in: Larass, Petra (Hg.), Kindsein – kein Kinderspiel. Das Jahrhundert des Kindes 1900 – 1999, Halle 2000, 207–222.
- REISER, HELMUT u. a., Integration als Prozeß, in: Sonderpädagogik 16 (1986), H. 3, 115–122; H. 4, 153–160.
- SANDER, ALFRED, Zum Problem der Klassifikation in der Sonderschulpädagogik. Ein ökologischer Ansatz, in: Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete 64 (1995), H. 1, 15–31.
- SARTORI, GIOVANNI, Demokratietheorie, Darmstadt 1992.
- SCHADER, BASIL, Sprachenvielfalt als Chance. Handbuch für den Unterricht in mehrsprachigen Klassen. Hintergründe und 95 Unterrichtsvorschläge für Kindergarten und Sekundarstufe I, Zürich 2000.
- SCHLÖMERKEMPER, JÖRG, Bildung für alle – Über das Verhältnis von Egalität und Bildung, in: Die Deutsche Schule 78 (1986), H. 4, 405–416.
- SENATSVERWALTUNG FÜR SCHULE, JUGEND UND SPORT BERLIN (Hg.), Mädchen sind besser – Jungen auch. Konfliktbewältigung für Mädchen und Jungen – ein Beitrag zur Förderung sozialer Kompetenzen in der Grundschule. Band 1: Dokumentation eines Modellversuchs; Band 2: Curriculum, Spiele und Übungen, Berlin 1998.
- SLIWKA, ANNE, Demokratie lernen und leben, Bd. II: Das anglo-amerikanische Beispiel. Gutachten und Empfehlungen der Freudenberg-Stiftung, Weinheim 2001.

- TAYLOR, CHARLES, Multikulturalismus und die Politik der Anerkennung, Frankfurt a.M. 1993.
- THIMM, WALTER/FERBER, CHRISTIAN VON/SCHILLER, BURKHARD/WEDEKIND, RAINER, Ein Leben so normal wie möglich führen. Zum Normalisierungskonzept in der Bundesrepublik Deutschland und in Dänemark, Marburg 1985.
- TREPTOW, RAINER/HÖRSTER, REINHARD (Hg.), Sozialpädagogische Integration. Entwicklungsperspektiven und Konfliktlinien, Weinheim u. a. 1999.
- ULRICH, SUSANNE, Achtung (+) Toleranz. Wege demokratischer Konfliktregelung. Praxis- handbuch für die politische Bildung. Lose Blattsammlung, Gütersloh 2000.
- WIMMER, MICHAEL K./SCHÄFER, ALFRED, Einleitung. Zu einigen Implikationen der Krise des Repräsentationsgedankens, in: Schäfer, Alfred/Wimmer, Michael (Hg.), Identifikation und Repräsentation, Opladen 1999, 10-26.
- WINDELBAND, WILHELM, Über Gleichheit und Identität, Heidelberg 1910.