

Prof. Dr. Katharina Walgenbach
Dr. Eike Marten
Maik Wunder M.A.
Natascha Compes M.A.
Dr. Susanne Winnerling
B.A. Martina ter Jung

Bildung, Differenz und soziale Ungleichheiten

Fakultät für
**Kultur- und
Sozialwissen-
schaften**

Das Werk ist urheberrechtlich geschützt. Die dadurch begründeten Rechte, insbesondere das Recht der Vervielfältigung und Verbreitung sowie der Übersetzung und des Nachdrucks, bleiben, auch bei nur auszugsweiser Verwertung, vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung der FernUniversität reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden. Wir weisen darauf hin, dass die vorgenannten Verwertungsalternativen je nach Ausgestaltung der Nutzungsbedingungen bereits durch Einstellen in Cloud-Systeme verwirklicht sein können. Die FernUniversität bedient sich im Falle der Kenntnis von Urheberrechtsverletzungen sowohl zivil- als auch strafrechtlicher Instrumente, um ihre Rechte geltend zu machen.

Der Inhalt dieses Studienbriefs wird gedruckt auf Recyclingpapier (80 g/m², weiß), hergestellt aus 100 % Altpapier.

Inhaltsverzeichnis

| | |
|---|-----|
| Abbildungsverzeichnis | V |
| Tabellenverzeichnis..... | VI |
| 1 Einleitung..... | 7 |
| 2 Begriffsklärungen: Ungleichheit – Differenz – Machtverhältnisse..... | 9 |
| 3 Pädagogische Bearbeitungsweisen: Gleichheit, Differenz, Dekonstruktion..... | 12 |
| 4 Dimensionen sozialer Ungleichheiten und Differenz | 21 |
| 4.1 Klasse, Schicht, soziale Milieus | 21 |
| 4.1.1 Historische Perspektiven: Das Ende der Ständegesellschaft und die Entstehung einer neuen Gesellschaftsordnung | 22 |
| 4.1.2 Antagonistisches Klassenmodell bei Karl Marx und Friedrich Engels..... | 24 |
| 4.1.3 Klasse und Stand bei Max Weber..... | 29 |
| 4.1.4 Schicht | 33 |
| 4.1.5 Soziale Milieus | 41 |
| 4.2 Migration..... | 51 |
| 4.2.1 Phasen der Zuwanderung und Bezeichnungen im Wandel..... | 53 |
| 4.2.2 Einverlebte Geschichte: Migrationen in die Gebiete der ehemaligen DDR..... | 58 |
| 4.2.3 Migration und soziale Ungleichheit | 60 |
| 4.2.4 Migration und Bildungsbenachteiligung | 62 |
| 4.3 Geschlecht..... | 68 |
| 4.3.1 Geschlecht als soziale Strukturkategorie..... | 70 |
| 4.3.2 Geschlecht als historische Kategorie: Zweigeschlechtlichkeit und Biologie..... | 73 |
| 4.3.3 Sex/Gender oder „Wir werden nicht zweigeschlechtlich geboren...“ | 75 |
| 4.3.4 Sozialisation und Doing Gender..... | 77 |
| 4.3.5 Intersektionalität: Wechselwirkungen von Geschlecht und anderen Ungleichheitskategorien | 78 |
| 4.4 Behinderung | 84 |
| 4.4.1 Modelle von Behinderung | 87 |
| 4.4.2 Exkurs – Intersektionale Sichtweisen auf Behinderung..... | 90 |
| 4.4.3 Inklusion im deutschen Bildungssystem | 91 |
| 5 Ausgewählte Theorien zu Bildung, Ungleichheit und Differenz | 101 |
| 5.1 Theorie gesellschaftlicher Reproduktion: Pierre Bourdieu..... | 101 |
| 5.1.1 Biographie Pierre Bourdieu | 101 |

| | | |
|-------|--|-----|
| 5.1.2 | Die Illusion der Chancengleichheit | 103 |
| 5.1.3 | Ökonomisches Kapital – Kulturelles Kapital – Soziales Kapital | 104 |
| 5.1.4 | Feld, sozialer Raum, Habitus | 118 |
| 5.1.5 | Studie: Bestellt und nicht abgeholt (Lars Schmitt)..... | 124 |
| 5.2 | Ethnomethodologie und das Theorem des Doing Gender | 130 |
| 5.2.1 | Ethnomethodologie | 130 |
| 5.2.2 | Doing Gender nach Candace West und Don H. Zimmerman..... | 135 |
| 5.2.3 | Beispielstudie: Doing Gender im heutigen Schulalltag (Faulstich-Wieland, Weber, Willems, 2004)..... | 138 |
| 5.3 | Systemtheorie: Niklas Luhman | 144 |
| 5.3.1 | Luhmanns Abgrenzung zu Parsons – von der struktur-funktionalen Theorie zur funktional-strukturellen Theorie..... | 144 |
| 5.3.2 | Drei grundlegende Paradigmen der Systemtheorie..... | 146 |
| 5.3.3 | Luhmann und die Erziehungswissenschaft..... | 149 |
| 5.3.4 | Beispielstudie: Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule (Gomolla & Radtke)..... | 151 |

Abbildungsverzeichnis

| | |
|---|-----|
| Abbildung 1: Der ideale Staat nach Platon..... | 23 |
| Abbildung 2: Zwiebelmodell nach Bolte | 37 |
| Abbildung 3: Soziale Schichtung der westdeutschen Bevölkerung | 39 |
| Abbildung 4: Die Sinus-Milieus in Deutschland 2017 | 43 |
| Abbildung 5: Vester-Milieu Modell..... | 47 |
| Abbildung 6: Ein-Geschlecht-Modell | 73 |
| Abbildung 7: „Krückenschlag“ | 86 |
| Abbildung 8: Der soziale Raum am Beispiel politischer Orientierungen..... | 120 |
| Abbildung 9: Typologie der Systeme nach Luhmann | 145 |
| Abbildung 10: Funktionsweise des Erziehungssystems | 150 |

Tabellenverzeichnis

| | |
|---|----|
| Tabelle 1: Historisches Stufenmodell nach Marx | 25 |
| Tabelle 2: Schichtverteilung 1967/1968 in Westdeutschland | 36 |
| Tabelle 3: Anzahl der Arbeitsmigrant_innen zwischen 1954 und 1962 | 53 |

1 Einleitung

Wenn man den Zusammenhang von Bildung und Gesellschaft fokussiert, ist das Thema Ungleichheit bzw. Differenz für die Bildungswissenschaft zentral. Zum einen finden Bildung, Erziehung und Sozialisation immer in gesellschaftlichen Kontexten statt. Ungleichheit und Differenz sind somit Probleme, die von außen an Bildungsinstitutionen und Pädagog_innen¹ herangetragen werden. Zum anderen aber sind Bildungsinstitutionen bzw. pädagogische Praktiken *selbst* an der Herstellung von sozialer Ungleichheit bzw. Differenz beteiligt. Dieser Studienbrief soll dazu dienen, einige Grundlagen zur Reflexion dieser komplexen Zusammenhänge zu offerieren.

In der Bildungswissenschaft hat die Problematisierung von Bildung und Ungleichheit eine lange Tradition. Beispiele dafür sind die Bildungsinitiativen der Arbeiter- und Demokratiebewegungen sowie der Kampf um Frauenbildung im 19. und 20. Jahrhundert (vgl. Kleinau & Opitz, 1996; Diehm, Kuhn & Machold, 2017). In diese Zeit fallen auch historische Debatten zur Bildsamkeit von Schüler_innen mit Behinderungen (vgl. Ellger-Rüttgardt, 2008) sowie zu diversen Schulreformen, die Bildungsbenachteiligten auf der Basis von sozialer Herkunft kompensieren sollten.

In den 1970er Jahren führte der sogenannte Sputnik-Schock 1957 dazu, der Bundesrepublik Deutschland einen ‚Bildungsnotstand‘ bzw. eine ‚Bildungskatastrophe‘ zu attestieren (vgl. Picht, 1964). Es wurde eine Öffnung der höheren Bildung für benachteiligte Gruppen gefordert. In diesem Zusammenhang wurde in den 1960er Jahren der Begriff des ‚katholischen Arbeitermädchens vom Lande‘ geprägt – eine Kunstfigur, die symbolisch für eine Kumulation bzw. Überschneidung sozialer Ungleichheiten im deutschen Bildungssystem stand und auf mögliche ‚Begaubungsreserven‘ in der deutschen Bevölkerung hinweisen sollte (vgl. Dahrendorf, 1965; Peisert, 1967). Die Forderung nach ‚Chancengleichheit‘ war in dieser Zeit nicht allein eine politische Leitidee, sondern forcierte in den Bildungs- und Sozialwissenschaften zugleich eine Reihe von empirischen Studien, die den Zusammenhang von Bildung und sozialer Ungleichheit nachwiesen und nach Perspektiven für dessen Überwindung suchten (z.B. Roth, 1969; Bernstein, 1972).

Im Kontext der Bildungsreformen entstand in den 1970er Jahren auch die so genannte ‚Ausländerpädagogik‘, die zwar später für ihre Defizitperspektive auf Migrant_innen kritisiert werden sollte (vgl. Krüger-Potratz, 2005, S. 121ff.), allerdings durchaus ihren Ansatz aus einer ungleichheitskritischen Perspektive entfaltete. Ziel der Ausländerpädagogik war es, auf die Bildungsbenachteiligung von so genannten ‚Gastarbeiterkindern‘ aufmerksam zu machen und entsprechende kompensatorische pädagogische Programme zu entwickeln (für einen Überblick siehe auch Diehm & Radtke, 1999). Die später entstehende Interkulturelle Pädagogik grenzte sich von der Ausländerpädagogik ab, indem sie ethnische, sprachliche und nationale Differenzen positiv besetzte und für deren Wertschätzung plädierte. Auf diese Weise geriet aber der Fokus auf Bil-

¹ Der Unterstrich wird hier im Sinne einer dekonstruktivistischen Schreibweise verwandt und soll auf die Leerstellen bzw. ausgeschlossenen Subjektivitäten verweisen, die durch das System der Zweigeschlechtlichkeit produziert werden.

dungsungleichheiten – zumindest in bestimmten Strömungen der Interkulturellen Pädagogik – zunehmend aus dem Blick (vgl. Diehm, Kuhn & Machold 2017, S. 4).

Neben der Problematisierung von Bildung und sozialer Herkunft rückte auch die Ungleichheitskategorie Geschlecht zunehmend in den Fokus der Bildungswissenschaft. In Folge der 1968er Student_innenbewegung entstand in den 1970er Jahren eine Frauen- und Geschlechterforschung, die auch in der Bildungswissenschaft zahlreiche Impulse setzte. Beispiele dafür sind Debatten über Koedukation, ‚geschlechtsspezifische Sozialisation‘ oder Jungenarbeit (z.B. Bilden, 1980; Faulstich-Wieland, 1991; Rendtorff & Moser, 1999).

Schließlich wurde der Zusammenhang von Bildung und sozialer Ungleichheit ab den 1970er Jahren auch in der Heil- und Sonderpädagogik diskutiert (z.B. Begemann, 1970; Jantzen, 1980; Schildmann, 1983). Zentrale Themen dieser kritischen Auseinandersetzung waren z.B. Aussonderungsprozesse im Bildungssystem, Stigmatisierung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen sowie verweigerter Teilhabe an Bildung, Freizeit und Erwerbsarbeit. Maßgebliche Impulse für diese Debatten lieferte dabei die Integrations- und Behindertenbewegung, die ebenfalls in den 1970er Jahren entstand. Im Bildungsbereich waren es vor allem Eltern bzw. Elterninitiativen, die in der Bundesrepublik Deutschland eine Reihe von integrativen Modellprojekten an Schulen durchsetzten (vgl. Prengel, 1993, S. 140ff.).

In diesem Studienbrief werden mitunter auch Erkenntnisse und Fachdiskussionen aus anderen Disziplinen herangezogen. Die Auseinandersetzung mit sozialer Ungleichheit ist bspw. für die Soziologie zentral, konzentriert sich diese Fachdisziplin doch auf die Beobachtung von Gesellschaft. Die Entstehungs- und Entwicklungsprozesse von Ungleichheit und Differenz lassen sich wiederum ohne die Disziplin der Geschichte nicht verstehen. Aus diesem Grund nähert sich der Studienbrief dem Verhältnis von Bildung, Differenz und sozialer Ungleichheit mitunter aus unterschiedlichen disziplinären Perspektiven. Immer wieder wird allerdings danach gefragt, was dies für Erziehungs- und Bildungsprozesse bedeutet.

Im ersten Teil des Studienbriefes sollen zunächst einige Begriffsklärungen sowie disziplinäre Einordnungen der Termini soziale Ungleichheit und Differenz vorgenommen werden. Im zweiten Teil wird der Fokus auf unterschiedliche Dimensionen sozialer Ungleichheiten gelegt (Soziales Milieu bzw. soziale Herkunft, Geschlecht, Migration und Behinderung). Dabei wird auch deutlich, dass diese Dimensionen nicht ‚natürlich‘ gegeben, sondern historisch entstanden sind und als Produkte sozialer Konstruktionsprozesse angesehen werden müssen.

Im dritten Teil schließlich werden drei exemplarische Theorien zu Ungleichheit bzw. Differenz vorgestellt. Sie wurden aus einem reichhaltigen Fundus an Ungleichheitstheorien in den Bildungs- und Sozialwissenschaften ausgewählt, um an konkreten Beispielen zu zeigen, welche unterschiedlichen Perspektiven Theorien auf soziale Ungleichheit einnehmen können, was sie erlauben zu sehen bzw. zu problematisieren und wo sie eventuell ihre ‚blinden Flecken‘ haben. Zur Veranschaulichung wird zudem zu jeder Theorie eine empirische Studie vorgestellt, die mit der jeweiligen theoretischen Perspektive ein bildungswissenschaftliches Problem bearbeitet.

2 Begriffsklärungen: Ungleichheit – Differenz – Machtverhältnisse

Was unterscheidet eigentlich die Begriffe soziale Ungleichheit und Differenz voneinander? Wie werden diese Begriffe in der Bildungswissenschaft aufgenommen und diskutiert? Welche sozialen bzw. pädagogischen Phänomene werden mit den Begriffen Differenz, Ungleichheit und Macht- bzw. Herrschaftsverhältnissen in den Blick genommen? Einleitend muss bemerkt werden, dass es *die* Definition von sozialer Ungleichheit oder Differenz in den Bildungs- und Sozialwissenschaften letztlich nicht gibt. Das ist allerdings nicht als Beleg wissenschaftlicher Beliebigkeit zu werten, sondern eine Frage unterschiedlicher theoretischer und disziplinärer Zugriffe.

Ungleichheit

In der Soziologie versteht Reinhard Kreckel bspw. unter sozialer Ungleichheit, dass

die Möglichkeiten des Zugangs zu allgemein verfügbaren und erstrebenswerten sozialen Gütern und/oder sozialen Positionen, die mit ungleichen Macht- und/oder Interaktionsmöglichkeiten ausgestattet sind, dauerhafte Einschränkungen erfahren und dadurch die Lebenschancen der betroffenen Individuen, Gruppen oder Gesellschaften beeinträchtigt bzw. begünstigt werden. (Kreckel, 1992, S. 17)

Ausgangspunkt dieser Definition von sozialer Ungleichheit ist also der Zugang zu Ressourcen bzw. sozialen Positionen. Es wird angenommen, dass soziale Ungleichheiten die Lebenschancen von Individuen in fundamentaler Weise strukturieren (siehe auch Hradil, 1999). Für Subjekte haben soziale Ungleichheiten damit eine Allokationsfunktion, d.h. sie dienen als gesellschaftliche Platzanweiser: Sie bestimmen z.B. die Wahrscheinlichkeit, welche Schulform man besucht oder regulieren den Zugang zu bezahlter Erwerbstätigkeit bzw. zu spezifischen Segmenten des Arbeitsmarktes.

Wenn es in der Bildungswissenschaft um soziale Ungleichheiten geht, dann stehen wiederum die ungleichen Bildungsvoraussetzungen, Sozialisationsbedingungen, Ressourcenzugänge und Bildungschancen von pädagogischen Zielgruppen im Mittelpunkt. Hier wird also davon ausgegangen, dass soziale Ungleichheitsdimensionen wie soziale Herkunft, Geschlecht, Migration oder Behinderung die gesamte Gesellschaft hierarchisch strukturieren und somit auch Bildungsprozesse und Bildungsinstitutionen modulieren.

Nach Diehm et al. zeichnet sich eine genuin bildungswissenschaftliche Perspektive auf soziale Ungleichheit durch ihren Gegenstandsbezug aus. Das heißt, dass soziale Ungleichheit in pädagogischen Feldern untersucht wird sowie als Produkt pädagogischer Praktiken in den Blick gerät. Des Weiteren würde eine bildungswissenschaftlicher Perspektive auf soziale Ungleichheit(en) danach fragen, was diese jeweils für Sozialisation, Bildung und Erziehung bedeuten (vgl. Diehm, Kuhn & Machold, 2017, S. 1–2). Hier ließe sich ergänzen, dass die Bildungswissenschaft sich mitunter auch dafür interessiert, wie soziale Ungleichheiten kompensiert, abgebaut oder minimiert werden können.

Macht- und Herrschaftsverhältnisse

Die Problematisierung von sozialer Ungleichheit geht in der Bildungswissenschaft mitunter aber auch über oben genannte Definition hinaus. In einer erweiterten Perspektive auf soziale Ungleichheit geht es nicht allein um Lebenschancen, die sich primär auf Bildung, Qualifikation oder Erwerbsarbeit zurückführen lassen, sondern im allgemeineren Sinnen um Macht- und Herrschaftsverhältnisse. Beispiele dafür sind Geschlechterverhältnisse/Heteronormativität, Rassismus oder Dis/ablism (z.B. Dausien, 2006; Eggers, 2009; Broden & Mecheril, 2010; Schmidt, Schondelmayer & Schröder, 2015; Köbsell, 2015). Hier wird davon ausgegangen, dass Macht- und Herrschaftsverhältnisse die gesamte Gesellschaft strukturieren und dabei auf unterschiedlichen Ebenen operieren, die miteinander in Wechselbeziehungen stehen:

- *Soziale Strukturen* (z.B. internationale und geschlechtliche Arbeitsteilungen, Produktionsweisen, staatliche Regulationen)
- *Institutionen* (z.B. Schule, Familie, Militär, Kirchen)
- *symbolische Ordnungssysteme* (z.B. Repräsentationen, Normen, Diskurse, Wissensarchive, Anerkennungspraktiken, symbolische Gewalt)
- *soziale Praktiken* (z.B. Interaktionen, Distinktionspraktiken, körperliche Gewalt)
- *Subjektformationen* (z.B. Identitätsbildung, Subjektivierungsprozesse, Subjektpositionen, sozialpsychologische Prozesse) (vgl. Walgenbach, 2007, S. 57)

Beispielsweise bestimmen Macht- und Herrschaftsverhältnisse, ob wir uns in gesellschaftlichen Repräsentationsregimen wiederfinden: Ist die Sprache von Lehrer_innen z.B. primär männlich geprägt? Oder wird von ‚Ausländern‘ gesprochen, gleichwohl es sich um Jugendliche handelt, die in der dritten Generation in Deutschland leben? Inwiefern finden sich Migrant_innen oder Homosexuelle in Medien wie Schulbüchern, Nachrichtensendungen und Fernsehserien wieder? Und wenn sie sich wiederfinden, repräsentieren sie dann wiederum nur Stereotype?

Macht- und Herrschaftsverhältnisse zeigen sich darüber hinaus in körperlicher und symbolischer Gewalt. Diese muss nicht unbedingt angewendet werden, um eine grundsätzliche Angst vor gewalttätigen Übergriffen zu verbreiten. Wie wir noch sehen werden, zeigen sich Macht- und Herrschaftsverhältnisse nach Bourdieu sogar in einem bestimmten Habitus, der bspw. Student_innen mit geringem ökonomischem, kulturellem und sozialem Kapital den Weg in höhere Bildungsinstitutionen erschwert (Bourdieu & Passeron, 1971).

Aufgrund der gebotenen Kürze können die unterschiedlichen Definitionen von Macht bzw. Herrschaft in den Sozialwissenschaften hier nicht dargelegt werden (für einen Überblick siehe bspw. Imbusch, 2012), an dieser Stelle ging es lediglich darum zu verdeutlichen, dass das Verständnis von sozialer Ungleichheit in den Bildungs- und Sozialwissenschaften mitunter weiter gefasst ist, als in der angeführten Definition von Kreckel.

Differenz

Der Begriff der Differenz ist ein schillernder Terminus in der Bildungswissenschaft. Seine Mehrdeutigkeit kann durchaus problematische Folgen haben. Bevor diese aufgezeigt werden, sollen im Folgenden einige Bedeutungsdimensionen von Differenz herausgearbeitet werden, die in der Bildungswissenschaft vorzufinden sind (vgl. Walgenbach, 2014):

- a) *Differenz als Produkt sozialer Ungleichheiten.* Differenzen sind hier soziale Ordnungskategorien, die durch soziale Ungleichheiten bzw. Machtverhältnisse hervorgebracht werden. Ein Beispiel dafür sind die 13 bipolaren Differenzlinien von Lutz und Wenning: Geschlecht, Sexualität, „Rasse“²/Hautfarbe, Ethnizität, Nation, Klasse, Kultur, Gesundheit, Alter, Sesshaftigkeit/Herkunft, Besitz, Nord-Süd/Ost-West, gesellschaftlicher Entwicklungsstand (vgl. Lutz & Wenning, 2001, S. 20).
- b) *Differenz als Unterschiede (deskriptiv).* Hier handelt es sich primär um eine deskriptive Bedeutungsdimension. Das heißt, der Begriff der Differenz wird eher beschreibend genutzt. Differenz bedeutet dann Ungleichartigkeiten oder Verschiedenheiten. Demnach geht es um Differenzen, die nicht hierarchisch strukturiert sind bzw. nicht als solche problematisiert werden. Ein Beispiel dafür – auf das wir später noch zurückkommen werden – wäre Niklas Luhmanns Interesse an den Prozessen des Unterscheidens zwischen ‚System/Umwelt‘ (vgl. Luhmann, 1990).
- c) *Differenz als das ‚Andere‘ bzw. Nicht-Identische.* Diese Bedeutungsdimension hat wiederum mehrere Facetten. Zum einen meint Differenz hier Alterität (Andersheit) oder Alienität (Fremdheit). In postmodernen bzw. poststrukturalistischen Debatten ist Differenz das Nicht-Identische bzw. Andere. Differenz bedeutet hier mitunter auch Inkommensurabilität (vgl. Casale, 2001). Neben einer Kritik am dualistischen Denken in der Moderne findet sich das Plädoyer für Hybridität, Brüchigkeit oder Vielfältigkeit von Subjektivität (vgl. Ricken & Balzer, 2007). Schließlich lässt sich von einer ‚radikalen Differenz‘ sprechen, wenn Differenz nicht mehr als Gegenbegriff zu Identität gedacht wird (vgl. Koller, 2008). Grundlegend für diese Bedeutungsdimension ist zudem die Kritik an Normalitätsvorstellungen (vgl. Tervooren, 2003).
- d) *Differenz als Ungleichartigkeit/positive Ressource (evaluativ).* In dieser Bedeutungsdimension werden Differenzen nicht einfach identifiziert, sondern wertend hervorgehoben. Insbesondere soll vormals Abgewertetes wie Weiblichkeit, Behinderung oder ethnische Differenz positiv konnotiert bzw. neu definiert werden. In diesem Sinne verbleibt der Bezug auf Ungleichartigkeiten nicht deskriptiv, sondern wird evaluativ herausgestellt. Für die jeweilige pädagogische Zielgruppe werden deren ‚spezifische‘ Bedürfnisse, Fähigkeiten oder Interessen hervorgehoben, welche in Curricula, Personalpolitik oder Forschung eine größere Berücksichtigung finden sollen. ‚Anderssein‘ bekommt in dieser Bedeutungsdimension somit eine positive Konnotation (z.B. Schaeffer-Hegel, 1987; Möhlke & Reiter, 1995; kritisch: Gogolin & Krüger-Potratz, 2006; Höhne, Kunz & Radtke, 2005).

² Der Begriff „Rasse“ wird im deutschsprachigen Kontext häufig in Anführungszeichen gesetzt oder der englische Begriff *race* findet Verwendung, da der deutsche Begriff „Rasse“ stark mit biologistischen Vorstellungen belegt ist. Wir schließen uns hier der Schreibweise von Lutz und Wenning (2001) an.

- e) *Differenz als Differenzierung*. In seiner sozialwissenschaftlichen Bedeutungsdimension zielt der Begriff der Differenzierung auf moderne Vergesellschaftungsprozesse ab. Es geht um die Frage, wie Individuen in einer hochkomplexen und arbeitsteiligen Gesellschaft integriert werden können (vgl. Durkheim, 1977). In der Bildungswissenschaft hat der Begriff der Differenzierung allerdings noch eine andere Bedeutung, nämlich die Differenzierung von Lernprozessen in homogenen oder heterogenen Lerngruppen.

Aufgrund dieser Polysemie des Differenzbegriffs kann es demnach problematisch werden, wenn sich pauschal dafür ausgesprochen wird, Differenzen als positive Ressource in pädagogischen Kontexten zu würdigen. Auf welche Bedeutungsdimension bezieht sich ein solches Plädoyer? Sollen etwa Unterschiede der sozialen Herkunft zelebriert werden oder Mehrsprachigkeit bzw. sexuelle Vielfalt?

Für die Bildungsinstitution Schule verweist Norbert Wenning in diesem Zusammenhang auf eine Unterscheidung zwischen ‚legitimer‘ und ‚illegitimer‘ Verschiedenheit. Zur legitimen Verschiedenheit im schulischen Bildungssystem werden im Allgemeinen etwa Alter, Entwicklungsstand oder Leistungsfähigkeit angesehen. Der Verweis auf illegitime Verschiedenheit wird in der Schulpädagogik hingegen bemüht, wenn es bspw. um soziale Ungleichheiten geht, die sich etwa in der Fächerwahl oder der Differenzierung in Schulformen manifestieren (vgl. Wenning, 2010, S. 24–25).

3 Pädagogische Bearbeitungsweisen: Gleichheit, Differenz, Dekonstruktion

Wie aber sollen Differenzen pädagogisch bearbeitet werden? Hier gibt es in der Bildungswissenschaft unterschiedliche Ansätze. Drei Ansätze der pädagogischen Bearbeitung von Ungleichheit bzw. Differenz sollen hier näher skizziert werden: die Idee der Gleichheit pädagogischer Zielgruppen, die positive Bewertung von Differenz und die Dekonstruktion von Differenz (für einen Überblick siehe auch Opp, Fingerle & Puhr, 2001; Bönlold, 2003; Krüger-Potratz, 2005).

Gleichheitsansatz

Die Idee der Gleichheit war zwar bereits in Platons Modell des idealen Staates angelegt, allerdings bezog sich das Gleichheitsideal hier nicht auf alle Bevölkerungsgruppen (siehe Kap. 4.1.1). Die Vorstellung einer universellen Gültigkeit der Gleichheit setzte sich erst mit der Aufklärung durch. Die Idee der politischen Gleichheit manifestiert sich in dieser Zeit z.B. in der Forderung der Französischen Revolution nach Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit. Auch die Unabhängigkeitserklärung der Vereinigten Staaten beginnt mit dem Satz:

We hold these truths to be self-evident that all men are created equal, that they are endowed by their Creator with certain unalienable rights, that among these are life, liberty, and the pursuit of happiness. (Unabhängigkeitserklärung der Vereinigten Staaten, 1776)