

1

Grundlegende Begriffe und Theorien

Worum es geht ...

Dieses Kapitel skizziert die Konzepte Heterogenität, Diversity, Differenz und Vielfalt vor dem Hintergrund der Geschichte ihrer Entstehung und ihrer Verwendung in den Kultur- und Sozialwissenschaften. »Pädagogik der Vielfalt« ist ein im deutschsprachigen Raum entstandener Zugang, der verschiedene Heterogenitätsdimensionen für die Bildungs- und Erziehungswissenschaft miteinander verbindet. Mit Intersektionalität wird die Gleichzeitigkeit verschiedener Dimensionen der Diversität benannt, die zu Marginalisierungseffekten führen können. Das Kapitel schließt mit einem Überblick zur Genese des Konzepts der Inklusion als

gegenwärtiger Leitvorstellung globaler Bildungsentwicklung, die Vielfalt im Bildungswesen wertschätzt.

1.1 Heterogenität, Diversity, Differenz und Vielfalt

Vielfalt, Differenz, Heterogenität und Diversity sind Begriffe, die in unterschiedlichen fachlichen Diskussionszusammenhängen entstanden sind. Das Phänomen der Verschiedenheit von Kindern und Jugendlichen ist für die Ideengeschichte der beiden letzten Jahrhunderte wiederholt beschrieben worden. Gegen Ende des 20. Jahrhunderts ist es zunehmend in den Vordergrund getreten und hat mit der Proklamation von Inklusion als aktuellem pädagogischem Leitkonzept herausragende Berücksichtigung erfahren. Bei Vielfalt, Differenz, Heterogenität und Diversity handelt es sich um Begriffe, die teils gleichzeitig, aber auch zeitlich versetzt entstanden sind und sich entwickelt haben.

Heterogenität entstammt als Begriff eher der schulpädagogischen Debatte und verweist auf die Verschiedenheit von Individuen, Gruppen und pädagogischen Organisationen (Walgenbach 2017, 12 f). Budde (2017, 15) sieht Vorstellungen von Heterogenität bereits im 19. Jahrhundert als ein zentrales Thema der Schule an. Heterogenität benötigt immer ein oder mehrere Vergleichsmerkmale und ist mit dem Begriff der Homogenität verbunden (vgl. Sturm 2016). Heterogenität ist als inhaltliches Konzept im deutschsprachigen Raum traditionell eher mit dem Pflichtschulbereich verbunden, Homogenität stellt hingegen traditionell stärker ein Leitkonzept der höheren Schulen dar (ebd., 13 ff).

Diversity bezieht sich auf einen Fachdiskurs, der in Wirtschafts- und Betriebswissenschaften entwickelt und in die Erziehungswissenschaft hineingetragen wurde (ebd., 92). Die Theorietradition der Einwander-

ungsländer USA und Kanada stellte hier den Hintergrund dar, und Diversity wurde als Bereicherung für Bildung und Erziehung, gleichzeitig aber auch als eine Antidiskriminierungsstrategie verstanden.

Der Begriff der *Differenz* ist in bildungswissenschaftlichen Kontexten entstanden – und zwar als Reaktion auf die Wahrnehmung von Unterschieden als Defizite (ebd., 94 ff). In den 1960er und 1970er Jahren wurden Bildungsprobleme etwa von Mädchen aus sogenannten ›Gastarbeiter*innenfamilien‹ eher anhand von Mängeln gegenüber einer erwarteten Norm beschrieben. Auch wenn Differenz semantisch nicht auf Bewertungen verweist, so zielen die Debatten, mit denen der Begriff in die bildungswissenschaftliche Diskussion eintrat, sehr wohl auf Unterschiede, die mit Defiziten gegenüber einer Norm verbunden waren. Die Debatte über Differenz löste spätestens seit Mitte der 1990er Jahre den vorausgegangenen Diskurs über das Fehlen formaler Gleichheit im Bildungssystem ab (Emmerich, Hormel 2016, 569).

Vielfalt ist ein Begriff, der nicht nur in bildungs- und sozialwissenschaftlichen Diskussionszusammenhängen, wie etwa in einer Pädagogik der Vielfalt (► 1.2), vorhanden ist, sondern auch im alltäglichen Sprachgebrauch seinen Platz hat.

Heterogenität und Differenz haben als Begriffe in ihrer gegenwärtigen Verwendung eher einen beschreibenden und weniger einen normativen Charakter. Als bildungswissenschaftliches Konzept ist Vielfalt ähnlich wie Diversity eher mit positiven Wertungen versehen und bezieht sich häufig auf Menschen, die als vulnerabel oder marginalisiert betrachtet werden.

1.2 Vulnerabilität, Marginalisierung und Pädagogik der Vielfalt

Wörtlich übertragen bedeutet *Vulnerabilität* ›Verwundbarkeit‹ oder ›Verletzlichkeit‹. Im gesellschaftlichen Zusammenhang bezeichnet

der Begriff aber auch »Sensitivität von Menschen gegenüber Belastungen und riskanten Lebenslagen« (Fingerle 2016, 422). Der Begriff findet in den Sozialwissenschaften Verwendung in Bezug auf Personen und Gruppen, die sich in ihrer Umwelt nur unzureichend behaupten können und in sozialen Prozessen häufig das Nachsehen haben. Vulnerable Gruppen können beispielsweise sein: Frauen in patriarchalisch organisierten Gesellschaften, religiöse oder ethnische Minderheiten, nomadische Bevölkerungen oder Wanderarbeiter*innen. Trotz der gegenwärtig häufigen Verwendung in den Sozialwissenschaften ist die Begriffsentstehung mit medizinischen und insbesondere psychiatrischen Diskursen verbunden, die seine bildungswissenschaftliche Verwendung auch problematisch erscheinen lassen können (Fingerle 2016, 426).

Häufig in Verbindung mit dem Konzept der Vulnerabilität lesen wir auch vom Phänomen der *Resilienz*. Ausgangspunkt bildungswissenschaftlicher und soziologischer Resilienzforschung sind Beobachtungen, dass die Bildungslaufbahn von Kindern, deren Lebensbedingungen außerordentlich benachteiligend sind, nicht unbedingt zu Schulversagen und Delinquenz im Jugend- und Erwachsenenalter führen müssen. Resilienz bezeichnet die Fähigkeit, aufgrund vorhandener personaler und sozialer Ressourcen sowie adaptiver Bewältigungsformen Problemlagen zu bewältigen (ebd., 425).

Die Unterscheidung in unterschiedliche Systemebenen hat in den Sozialwissenschaften eine sehr lange Tradition, die auf den Sozialpsychologen Bronfenbrenner (1989) und seine *Ökologie der menschlichen Entwicklung* zurückgeht. Obwohl schon in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts entwickelt, hilft sein Modell auch heute noch, unterschiedliche Formen des Ausschlusses und des »An-den-Randgedrängt-Werdens« zu verstehen, die mit einem neueren Begriff auch als *Marginalisierung* bezeichnet werden können.

Vulnerabilität steht in direktem Zusammenhang mit Marginalisierungsprozessen. Prozesse der Marginalisierung sind auf allen Systemebenen möglich. Dabei spielen ökologische Übergänge von einem Lebensbereich in einen anderen nicht selten eine entscheidende Rolle. Bronfenbrenner versteht darunter den Prozess, »wenn

eine Person ihre Position in der ökologisch verstandenen Umwelt durch einen Wechsel ihrer Rolle, ihres Lebensbereichs oder beider verändert« (Bronfenbrenner 1989, 43). Wer aus einem anderen Land kommt und in einer ländlich-agrarischen Region aufwuchs, in der religiöse Normen das tägliche Leben bestimmten, wird möglicherweise an den Rand gedrängt werden, wenn er in einen urbanen Lebensraum abwandert, der säkular orientiert ist und wo zudem eine andere Sprache gesprochen wird.

Die Marginalisierung ist aber nicht zwangsläufig. Es könnte auch sein, dass die migrierende Person von familiären Strukturen aufgenommen wird, die Religion und Brauchtum der Herkunftsgesellschaft pflegen und die Sprache des Herkunftslandes (oder der -region) sprechen. In Großstädten deutschsprachiger Länder gibt es Stadtteile, in denen Erwachsene mit der bislang gesprochenen Sprache ihres Heimatlandes in ihrem Umfeld zurechtkommen, ohne dass profunde Deutschkenntnisse erworben werden. Auch in der Schulklasse gibt es keine Prozesse individueller Marginalisierung, wenn die Mehrheit der Schüler*innen einen vergleichbaren Hintergrund hat. Betrachten wir die Gruppe der Schüler*innen mit Migrationshintergrund auf der makrosystemischen Ebene des Staates, so kann diese Marginalisierung aber sehr wohl gegeben sein.

Bronfenbrenners ökologische Theorie ist ein möglicher Zugang zur formalen Strukturierung von Systemen oder Lebensbereichen, die hilft, entwicklungsrelevante Prozesse zu beschreiben. Daneben gibt es aber auch andere erklärungsmächtige Zugänge, wie etwa biografische Ansätze, die die soziale Welt ausgehend von individuellen Erfahrungen aufschlüsseln und auf diesem Hintergrund zu Aussagen über institutionelle und gesellschaftliche Strukturen gelangen.

Ein weiterer älterer Ansatz, der die in diesem Buch erarbeitete Thematik mit grundgelegt hat, entstand in den späten 1980er und frühen 1990er Jahren mit Annedore Prengels Habilitationsschrift »Pädagogik der Vielfalt« (Prengel 1995). Der nachfolgende Abschnitt referiert Prengels Positionen und Argumentationen in der von ihr verwendeten Terminologie.

Prenzel fragt nach den Gemeinsamkeiten der Interkulturellen, der Feministischen und der Integrativen Pädagogik. Sie beschreibt sie als ›Pädagogische Bewegungen‹, die Beiträge leisten zur ›multikulturellen Gesellschaft‹, zur ›Neugestaltung des Geschlechterverhältnisses‹ und zur ›Nichtaussonderung von Menschen mit Behinderungen‹. Sie schreibt, es handele sich um pädagogische Richtungen, die in einem Arbeitszusammenhang stehen im Bereich der Bildungspolitik, der Wissenschaften und der pädagogisch-praktischen Aktivitäten. Die drei Konzepte seien unabhängig voneinander entstanden, und zwar bei Gruppen und Einzelpersonen gegen Ausländer*innenfeindlichkeit, in der Frauenbewegung und im Zusammenschluss von Eltern behinderter Kinder. Sie sieht in den Konzepten trotz jeweils spezifischer pädagogischer Fragestellungen auch wesentliche strukturelle Gemeinsamkeiten, die sie in ihrer Schrift herausarbeitet.

Prenzel geht aus von der Kritischen Theorie (›Frankfurter Schule‹) und sieht sich der Demokratie und dem emanzipatorischen Bildungsideal verpflichtet. Die Kritische Theorie, die im Bereich der Philosophie und der Sozialwissenschaften entstanden ist und für die Namen wie Theodor Adorno, Max Horkheimer und Jürgen Habermas stehen, hatte mit Wolfgang Klafki ebenfalls einen prominenten Vertreter in der Bildungs- und Erziehungswissenschaft. Einige seiner Arbeiten sind nach wie vor grundlegend im Bereich von Kritischer Bildungstheorie, Schulpädagogik und Didaktik. Neben Klafki bezieht sich Prenzel auf Positionen des Postmodernismus, und durch die Verknüpfung von Positionen der Kritischen Theorie mit solchen der Postmoderne sieht sie eine Vertiefung demokratischen Denkens in der Dimension der Pluralität (Prenzel 1995, 17).

Prenzel möchte Differenz- und Heterogenitätstheoreme im Hinblick auf das Problem egalitärer Differenz überprüfen und modifizieren. Doch was bedeutet der auf den ersten Blick widersprüchliche anmutende Ausdruck der »egalitären Differenz«? Prenzel übernimmt von Windelband die Sichtweise, Gleichheit sei ein Verhältnis, worin Verschiedenes zueinanderstehe (ebd., 29 f). Jeder Begriff könne ohne den anderen nicht definiert werden. Beide Begriffe seien in einem Abhängigkeitsverhältnis aufeinander bezogen: Gleichheit könne nicht

bestimmt werden ohne Verschiedenheit; die Existenz von Verschiedenheit sei Voraussetzung für das Feststellen von Gleichheit.

Prenzel unterscheidet weiterhin Verschiedenheit von Ungleichheit. Der Begriff *Gleichheit* spreche *qualitative* Differenzen an – im Unterschied zum Begriff *Ungleichheit*, der sich auf quantitative Differenzen beziehe (ebd.). Prenzel betrachtet Gleichheit und Differenz als zentrale Begriffe für die Legitimation sozialer Ungleichheit, aber auch von Emanzipationsbewegungen. Mit der Bildung von Rangordnungen aus Unterschieden führe undemokratisches Denken zu Hierarchisierung. In der demokratischen europäischen Denktradition sieht Prenzel kein emanzipatorisches Konzept von Verschiedenheit. Zu solch einem demokratischen Differenzbegriff versucht Prenzel über die Auseinandersetzung mit den neuen pädagogischen Bewegungen (Interkulturelle Pädagogik, Feministische Pädagogik und Integrationspädagogik) zu gelangen.

In jeder dieser drei Bewegungen sieht Prenzel Problemstellungen bearbeitet und Lösungen entwickelt, die sich für die pädagogische Umsetzung demokratischer Wertschätzung von Differenzen besonders eignen (ebd., 167). Sie stellt fest, dass jede Bewegung ihre besondere Stärke an ganz unterschiedlichen Problemstellungen entwickelt hat. Die besondere Stärke der Interkulturellen Pädagogik sei die Wertschätzung der Vielfalt der Kulturen. Die Stärke der Feministischen Pädagogik sieht sie in »ihrer hochentwickelten Bewusstheit für subtile Diskriminierungen durch wissenschaftliche Aussagen, durch Erlasse, Unterrichtsmaterialien, Lehrpläne und Alltagssprache« (ebd., 169). Die herausragende Leistung der Integrativen Pädagogik sieht sie in dem Nachweis, dass extrem verschieden lernende Menschen gemeinsam lernen und dabei große individuelle Leistungssteigerungen erzielen können.

Prenzel sucht nach strukturellen Gemeinsamkeiten der drei neuen pädagogischen Bewegungen. Die erste gemeinsame Erfahrung ist die des Ausschlusses und des gemeinsamen Verlangens nach Teilhabe an Bildung (ebd., 171). Ausschlüsse aus Bildung sieht sie als Folge aus Höher- oder Minderwertigkeitsvorstellungen, also als Folge von Hierarchievorstellungen. Für Frauen, behinderte Menschen und Min-

derheitskulturen wurden Sonder-Pädagogiken konzipiert, die einhergingen mit einem bürgerlichen Frauenbild, mit der Vorstellung der Andersartigkeit von behinderten Menschen und der besonderen Bildungserfordernisse von ausländischen Kindern. In den drei beschriebenen neuen pädagogischen Bewegungen sieht sie Kritik an besonderen Menschenbildern und besonderen Formen der Beschulung. Gleichzeitig sieht sie aber auch die Kritik an Bildungsmodellen, die lediglich die Assimilation der Zuwanderer*innen an eine aufnehmende Mehrheitskultur im Blick haben, die Anpassung von Frauen an vorgegebene Rollenbilder und die Anpassung behinderter Kinder an die Leistungsnormen des Durchschnitts der Schüler*innen. Differenz kann zu einer Inferiorisierung oder auch Abwertung führen. Inhaltliche Beschreibungen von Differenz seien nur annäherungsweise möglich. Differente Lebensweisen beeinflussen sich gegenseitig.

Merkmal eines demokratischen Differenzbegriffs ist für Prengel (ebd., 181 ff) das Eintreten gegen Hierarchien und die Offenheit für Unvorhersehbares. Differenzen werden als sozio-kulturell bedingt betrachtet und werden nur begreifbar als historisch gewordene. Damit wendet sich Prengel gegen biologistisches Denken, wie sie es nennt. Aus der historischen Sichtweise resultiert für sie, dass differente Lebensweisen immer neu entdeckt und zur Sprache gebracht werden müssen. Für sie haben unterschiedliche Lebensformen ein gleiches Existenzrecht, und Vielfalt sieht sie der Vision der Gerechtigkeit verpflichtet. Prengels Entwurf hat in den 1990er Jahren bildungswissenschaftliche Positionen vorbereitet, die gegenwärtig um die Konzepte der Intersektionalität als weiteren sozialwissenschaftlichen Zugang und um Inklusion als gesellschaftliches Leitbild ergänzt werden.

1.3 Intersektionalität

Die Benennung von Differenzlinien in Verbindung mit der bildungspolitischen Zielsetzung der Inklusion führt zwangsläufig zu der Frage,

welche Differenzen gleichzeitig auftreten und welche Folgen dies für die betroffenen Gruppen und Individuen hat. Leiprecht und Lutz (2011) nennen gesellschaftliche Differenzlinien, die zu Über- und Unterordnungen, Bevorzugungen und Benachteiligungen führen können. Genannt werden Geschlecht, sexuelle Orientierung, Hautfarbe, Ethnizität, Staat, Sozialstatus, Religion, Sprache, Kultur, Behinderung, Alter, Herkunft, Besitz und gesellschaftlicher Entwicklungsstand. Wenn einzelne Begriffswahlen auch anders getroffen werden können und vermutlich weitere Differenzlinien zu finden sind, so trifft ein Gedanke vermutlich auf breiten Konsens: Differenzlinien können dazu führen, dass Menschen entweder einer gesellschaftlich dominanten Gruppe angehören oder einer Gruppe, die dominiert wird. Welche Machtverhältnisse sich daraus ergeben sowie wie und durch welche Mechanismen diese Gruppen hegemonial ineinander und gegeneinander wirken, ist mitunter zentraler Gegenstand der (wissenschaftlichen) Inklusiven Pädagogik.

Bezüglich Marginalisierungsprozessen wird sich dieses Buch auf sechs Differenzlinien konzentrieren: soziale Ungleichheit, Geschlecht, Migration (einschließlich forced migration und Flucht), sprachliche Diversität, Behinderung und (Hoch-)Begabung. Es gibt sehr viel mehr, aber dies scheinen die relevantesten für die Schulsysteme in mittel- und westeuropäischen Ländern zu sein.

Von feministisch ausgerichteten Sozialwissenschaftlerinnen wurde schon früh entdeckt, dass das Zusammenkommen mehrerer Differenzen, von denen jede für sich alleine bereits zu Benachteiligungen führt, eine andere Qualität darstellt. Eine Frau der gesellschaftlichen Oberschicht kann aufgrund ihres Geschlechts – z. B. bei der Besetzung von Aufsichtsratsposten in der Wirtschaft – benachteiligt werden. Kommen mehrere potentiell benachteiligende Differenzlinien zusammen – z. B., dass die Frau in Armut lebt und gleichzeitig noch eine schwarze Hautfarbe hat –, führt dies zu einer ganz anderen Form von Marginalisierung. Gayatri Spivak, prominente Wissenschaftlerin der Postcolonial Studies, findet dafür folgende Worte: »Es ist klar, dass arm, schwarz und weiblich sein heißt: es dreifach abbekommen« (Spivak 2008, 74). Mehrfache Unterdrückung bzw.

Unterdrückung auf der Basis mehrerer unterschiedlicher zugeschriebener Merkmale ist nicht nur eine Addition von Faktoren, sondern erreicht eine völlig neue Qualität.

Das Phänomen, dass Differenzen in mehreren Sektionen vorzufinden sind und zusammenwirken, wird seit einigen Jahren mit dem Begriff der Intersektionalität bezeichnet. Erstmals wurde der Begriff von der amerikanischen Juristin Kimberley Crenshaw in die Diskussion eingebracht. Sie zeigte am Beispiel eines amerikanischen Automobilkonzerns, der vorgab, Diversity zu fördern und schwarze wie weiße Menschen, Männer wie Frauen beschäftigte, dass Kombinationen von Merkmalen neue Hierarchien schaffen, bei denen schwarze Frauen im besonderen Maße Diskriminierungen erfuhren (Krüger-Potratz 2011, 192). Dem Begriff der Intersektionalität liegt der amerikanische Begriff »intersection« zugrunde: Er bedeutet Durchdringung, Schnittfläche, Überschneidung – aber auch Straßenkreuzung als Metapher, welche symbolisiert, dass sich dort Wege treffen.

Obwohl das Konzept der Intersektionalität in der feministischen Sozialwissenschaft entstanden und dort immer noch am stärksten vertreten ist, wird diese Sichtweise mittlerweile fachgebietsübergreifend und auf ganz unterschiedliche Differenzlinien bezogen angewandt. Der Begriff Intersektionalität trägt auch dem Umstand Rechnung, dass es oft wenig Sinn macht, nur auf eine der Differenzlinien zu fokussieren, die in konkreten Fällen Bedeutung hat. Ein Kind mit einer Behinderung zum Beispiel könnte ausschließlich unter diesem Aspekt betrachtet werden. Das war in vergangenen Jahren in der Sonderpädagogik nicht selten der Fall. Da es vielleicht noch einen Migrationshintergrund hat, die Sprache des aufnehmenden Landes nicht spricht, mit der Kultur nicht vertraut ist, die Familie ums wirtschaftliche Überleben kämpfen muss sowie der Aufenthaltsstatus im Gastland nicht gesichert ist, hat man es mit einer Kombination marginalisierender Lebenslagen zu tun. Es mag schwer sein zu sagen, welches hier das dominierende Lebenserschwernis darstellt, doch es stellt sich die Frage, ob es überhaupt Sinn macht, angesichts der Vielzahl von erschwerenden Lebenslagen nach der wichtigsten zu fragen. Um dem Einzelfall gerecht zu werden, müssen i.S. einer