
Soziale Bildungsungleichheiten als Streitpunkt in erziehungswissenschaftlicher Forschung¹

Daniel Hofstetter

1 Einleitung

Seit der Einführung der obligatorischen Schulpflicht im 19. Jahrhundert werden Kinder im Schulsystem unterschiedlich statu strächtigen Schulzweigen zugeführt. Über die Jahrhunderte zeigen Bildungsstatistiken einen deutlichen Zusammenhang zwischen der sozio-ökonomischen Herkunft der Kinder und ihrer Platzierung innerhalb des hierarchisch gegliederten Schulsystems: Je privilegiierter die Herkunft der Kinder desto statu strächtiger der ihnen zugewiesene Schulzug (z. B. Gremion 2012). Nachdem die Bildungsungleichheit in den 60er- und 70er-Jahren wissenschaftlich sehr breit diskutiert wurde, durchlebte die Thematik in den 80er/90er-Jahren eine Diskonjunktur und ist als Nebenprodukt des PISA-Monitorings seit dem Millennium wieder in aller Munde. Seither entstanden zahlreiche wissenschaftliche Publikationen, die den Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Bildungserfolg zu erklären versuchen. Ein jüngerer Beitrag innerhalb der Erziehungswissenschaften stellt das im Jahre 2009 von Baumert, Maaz und Trautwein in der Zeitschrift für Erziehungswissenschaft herausgegebene Sonderheft „Bildungsentscheidungen“ dar, in dem 15 Studien zu den Bildungsungleichheiten beim Übergang von der Primarschule in die Sekundarstufe I abgedruckt sind. Die Herausgeber schreiben im Editorial:

„Das vorliegende Sonderheft der Zeitschrift für Erziehungswissenschaft ‚Bildungsentscheidungen‘ dokumentiert einen Glücksfall in der Bildungsforschung. [...] Im

-
- 1 Dieser Beitrag basiert auf dem ersten Kapitel meiner Dissertation „Die schulische Selektion als soziale Praxis. Aushandlungen von Bildungsentscheidungen beim Übergang von der Primarschule in die Sekundarstufe I“, welche in der Reihe „Bildungssoziologische Beiträge“ im BeltzJuventa Verlag erscheinen wird.

vorliegenden Sonderheft sind alle wichtigen Studien, die sich in jüngster Zeit mit dieser Statuspassage beschäftigt haben, mit Beiträgen repräsentiert. Die Dokumentation zeigt unseres Erachtens sehr klar, welche theoretischen und empirischen Fortschritte die neue Generation von Untersuchungen erreicht hat.“ (Baumert, Maaz, Trautwein 2009, S. 7).

Im Zitat wird darauf hingewiesen, dass im Sonderheft „alle wichtigen Studien“ aufgenommen sind und es werden die „theoretischen und empirische Fortschritte“ der „neuen Generation von Untersuchungen“ angesprochen. Ein Blick in das Sonderheft zeigt allerdings, dass sich die Mehrzahl der Beiträge theoretisch in einer aus den 70er-Jahren stammenden und auf Boudon (1974) zurückgehenden Rational-Choice Perspektive verankert, während ein Beitrag von Helsper, Kramer, Thiersch und Ziems (2009), der die kindlichen Habitusformen thematisiert auf Bourdieu und Passeron (1971) rekurriert, dabei die von Bourdieu und Passeron aber ebenso diskutierte Rolle der Institution beim Auswahlprozess gänzlich ausblendet. Ziel dieses kurzen Beitrages ist es, den im Sonderheft sklerotisierenden Blickwinkel auf „erziehungswissenschaftliche“ Bildungsungleichheitsforschung aufzubrechen und systematisch, historisch und empirisch einen Abriss über die Bildungsungleichheitsforschung zu geben.

2 Zwei konkurrierende Denktraditionen zur Erklärung von Bildungsungleichheiten

Die Tatsache, dass Kinder aus weniger privilegierten Familien und Kinder mit Migrationshintergrund im Schulsystem insgesamt (und beim Übergang von der Primarschule in die Sekundarstufe I im Speziellen) den weniger statu strächtigen Schulzügen zugewiesen werden, ist durch zahlreiche Studien sehr gut belegt (z. B. Zutavern, Brühwiler und Biedermann 2002, S. 73). Uneinigkeit herrscht allerdings darüber, wie die unterschiedliche Bildungsteilnahme zustande kommt. Ganz grob lassen sich in der Literatur zwei konkurrierende Positionen ausfindig machen.

Auf der einen Seite gibt es Ansätze, die davon ausgehen, dass die Bildungsteilnehmenden selbst verantwortlich sind für ihren Staterwerb und dass sie sich dementsprechend beim Zugang zu den statu strächtigen Zweigen des Bildungssystems auch selbst selektionieren. Je nachdem, wie viel die Bildungsteilnehmenden bereit sind, in ihre Bildung hineinzustecken, durch Anstrengungen und Investitionen, verdienen sie aufgrund der von ihnen erbrachten Leistung den Zugang zu den prestigeträchtigen Abteilungen. Diese Tradition geht vom Gedanken einer Leistungsmeritokratie aus. Die „neutrale“ Bildungsinstitution stellt demnach quasi nur

die Rahmenbedingungen für die Austragung des neutralen Bildungswettbewerbs bereit. Gewinnen können alle, sofern sie gewillt sind, sich Mühe zu geben. Schulerfolge werden so als individuelle Meriten verstanden. Gemäß dieser Denktradition sind soziale Ungleichheiten dann gerechtfertigt, wenn sie sich auf der Basis von Leistung ergeben. Wer sich mehr anstrengt und mehr leistet, wird durch sozialen Aufstieg und soziales Prestige belohnt.

Auf der anderen Seite gibt es eine Denktradition, welche die Bildungsbeteiligung der verschiedenen Bevölkerungsgruppen ursächlich nicht einseitig auf Eigenschaften der jeweiligen Teilpopulationen zurück führen, sondern auf Effekte der Strukturen, Programme, Regeln und Routinen in den Organisationen. Diese führen dazu, dass die Bildungsteilnehmenden durch die Institution fremdselektioniert werden. Gemäß dieser Denktradition ist es die Institution, die den Bildungsteilnehmenden ihren Status zuweist und dadurch auch Macht ausübt, indem sie beim Auswahlprozedere insbesondere jene Bildungsteilnehmenden bevorzugt, die den institutionellen Normalitätserwartungen entsprechen. Diese Denktradition erlaubt es, die Schule und das Schulpersonal nicht als unbeteiligten „neutralen“ Akteur außen vor zu lassen, sondern die institutionelle Rolle beim Verteilungsprozess in der Interaktion mit den Bildungsteilnehmenden zu untersuchen. Gemäß dieser Tradition sind Bildungsungleichheiten nicht einfach auf Leistungsunterschiede zurückzuführen, sondern vielmehr wird hinterfragt, welche Kapitalien schulisch valorisiert und inwiefern soziale Privilegien in individuelle Meriten umgedeutet werden.

3 Bildungsbeteiligungsforschung ab den 60er-/70er-Jahren und seit dem Millennium

In der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts werden Schulen weitgehend als meritokratische Institutionen gedeutet. „In each country, public education was officially understood and presented as a meritocratic institution in which talent and effort alone predicted outcomes [...]“ (Collins 2009, S. 34). Erst in der Zeit nach dem zweiten Weltkrieg rückt die soziale Reproduktion durch politische und intellektuelle Bewegungen ins öffentliche Bewusstsein. Dass die Schule ihre Selektionsfunktion nach meritokratischen Begabungs- und Leistungsprinzipien erfüllt, wird zunehmend in Frage gestellt und die Rolle der Institution beim Zustandekommen von Bildungsungleichheiten wird thematisiert. In den 70er-Jahren entstehen folglich eine Reihe von Ansätzen, mit denen versucht wird, die ungleiche Bildungsbeteiligung der verschiedenen sozialen Gesellschaftsgruppen zu erklären.

1970er-Jahre

In seinem Werk „Education, Opportunity, and Social Inequality“ argumentiert Boudon (1974), dass nicht die schulischen Institutionen, sondern die ökonomischen Ungleichheiten für die Reproduktion sozialer Bildungsungleichheit zwischen den sozialen Schichten verantwortlich sind. In dem von ihm propagierten Nutzen-Kosten-Modell legt er dar, dass die Bildungsteilnehmenden (die Eltern und Kinder) in Bezug auf ihre Bildungslaufbahn eine rationale Wahl treffen. Bildungsentscheidungen werden gemäß Boudon überwiegend außerhalb des Bildungssystems gefällt. Er geht davon aus, dass Eltern aus privilegierten sozialen Schichten für ihre Kinder eher höhere Bildungsabschlüsse anstreben, um so die Kosten eines Statusverlustes zu vermeiden, während Eltern aus tieferen sozialen Schichten die Kosten für einen hohen Bildungsabschluss und insbesondere den damit einhergehenden Verdienstaufschlag vermeiden. Boudon argumentiert meritokratisch. Wer will, der kann. Es sind für ihn die rationalen Entscheidungen der Bildungsteilnehmenden, die soziale Ungleichheiten herstellen und reproduzieren. Die Gründe für das Zustandekommen von Bildungsungleichheiten zwischen den sozialen Schichten verlegt Boudon folglich in die schulische Außenwelt und konstruiert die Schule implizit als Ort, in dem Selektionsentscheidungen durch das Schulpersonal neutral getroffen werden. Dementsprechend sieht er die Einflussmöglichkeiten für eine Transformation sozialer Bildungsungleichheiten nicht im Bildungssystem, sondern außerhalb dessen:

„[...] the best strategy seems to lie [...] outside rather than inside schools, in social and economic change rather than in educational change“ (S. 115).

Boudon ist der Meinung, dass nicht die schulischen Institutionen, sondern hauptsächlich die ökonomischen Ungleichheiten zur Reproduktion sozialer Ungleichheit zwischen den sozialen Schichten beitragen. Das Rezept für eine Reduktion sozialer Ungleichheiten liegt nach Boudon folglich nicht in einem Wandel der schulischen Institutionen, sondern in einem Wandel der gesellschaftlichen Verhältnisse.

Im Gegensatz zu Boudon (1974) nehmen Bourdieu und Passeron (1971) in ihrem Buch „Die Illusion der Chancengleichheit“ das Bildungswesen für das Zustandekommen sozialer Bildungsungleichheiten viel stärker in die Verantwortung. Sie konstruieren das Bildungssystem nicht als neutralen Akteur, sondern untersuchen seine Beteiligung bei der Transformation von sozialen Privilegien in Bildungsungleichheiten. Die Autoren argumentieren, dass durch das Bildungswesen Klassenprivilegien und soziale Ungleichheiten nicht reduziert und abgebaut, sondern im Gegenteil erhalten und verstärkt werden. Sie zeigen, wie es dominierenden Gesellschaftsschichten gelingt, bei den dominierten Schichten den Glauben zu

erwecken, dass in der Schule nach dem meritokratischen Leistungsprinzip selektioniert wird. Bei fast allen Gesellschaftsmitgliedern erweckt das Bildungswesen den Eindruck, dass sie vorwiegend in ihm gebildet und ausgebildet werden. Diesen Glauben hinterfragend, legen die Autoren offen, wie das Bildungswesen soziale Privilegien in individuelle Meriten umdeutet und Inhalte, die es zu vermitteln vorgibt, immer schon voraussetzt.

„Das Bildungswesen hat die geheime Funktion, die Gesellschaftsordnung zugleich zu perpetuieren und zu legitimieren, es perpetuiert sie umso wirksamer gerade dadurch, dass seine konservative Funktion unter einem ideologischen Selbstverständnis verborgen ist“ (Bourdieu und Passeron 1971, S. 16).

Mit „konservativer Funktion“ meinen die Autoren, dass das Bildungswesen, nicht Chancen eröffnet, sondern für den Fortbestand der gesellschaftlichen Ordnung sorgt, indem es herkunftsbedingte kulturelle Privilegien als individuelle Leistungen taxiert, die objektiv nach meritokratischen Kriterien gemessen worden sind. Bourdieu und Passeron (1971) gehen davon aus, dass das Bildungswesen die sozialen Klassen aktiv reproduziert, indem es die Illusion der Chancengleichheit erfolgreich verbreitet und dadurch das Schicksal und die Konsequenzen der sozialen Herkunft verschleiert.

Auch im angelsächsischen Raum gibt es in den 60er-/70er-Jahren einen Forschungsstrang, der die Beteiligung der Schule bzw. des Schulpersonals bei der Reproduktion der sozialen Ordnung untersucht. In seinem Buch „The Urban School“ dokumentiert Rist (1973) am Beispiel einer Schulklasse, wie das amerikanische Bildungswesen Kinder ihrer sozialen Herkunft entsprechend ungleich behandelt. Rist beschreibt in seiner Arbeit, wie soziale Ungleichheiten durch das Handeln des Schulpersonals verstärkt werden. Der Autor führt in den 60er-Jahren in St. Louis eine dreijährige ethnografische Feldstudie in einer Grundschulklasse von schwarzen Kindern und ihren Lehrpersonen durch. Er begleitet die Klasse vom ersten Schultag bis am Ende des Grundschulzyklus⁶ und dokumentiert, wie die Kinder bereits ab dem ersten Schultag sortiert werden. Während das Schulpersonal diskursiv davon ausgeht, die Kinder auf der Basis von intellektuellen Fähigkeiten einzuteilen, d. h. nach dem meritokratischen Leistungsprinzip, gelingt es Rist zu zeigen, dass bei der Einteilung vielmehr askriptive Schülermerkmale eine Rolle spielen. So deutet das Schulpersonal zum Beispiel sozioökonomische Vorteile gewisser Kinder häufig als Indikator ihrer Intelligenz. Er beschreibt die Interaktionen zwischen dem Lehrpersonal und den Kindern und gibt einen Einblick in die subtilen Mechanismen, mit deren Hilfe eine Verteilung der Schülerinnen und Schüler nach Charakteristiken ihres sozialen Hintergrundes (familiäre Situation, Kleidungsstil, Sprachgebrauch, soziales Verhalten) stattfindet. Die alltäglichen Interaktionen mit den Schülerinnen und Schülern dienen dazu, die Kinder zu sortieren und die Gewinner von den

Verlierern zu trennen. Von der Einteilung profitieren Kinder aus privilegierteren Verhältnissen, während sich die Chancen für die anderen Kinder verringern. Dem Autor gelingt es, mit seiner Studie zu zeigen, wie und auf der Grundlage welcher sozialer Praktiken es dazu kommt, dass Kinder durch das Schulpersonal ihrer sozialen Herkunft entsprechend je anders beurteilt und gefördert werden.

Cicourel und Kitsuse thematisieren in ihren ethnografischen Studien die Definitionsmacht bei der Kategorisierung von Schülerinnen und Schülern seitens der Institution und deren Personal. In „The Educational Decision-Makers“ beschreiben Cicourel und Kitsuse (1963), wie Highschool-Absolventen im Hinblick auf ihre zukünftige Karriere klassifiziert werden. Die Autoren geben Einblick in die organisatorischen und sozialen Entscheidungsabläufe. Dabei decken sie auf, wie das Verhalten von Schülerinnen und Schüler vom Schulpersonal gedeutet, interpretiert, identifiziert und typisiert wird. Die resultierende Highschool-Statistik entlarven Cicourel und Kitsuse als Produkt von organisatorischen Zuschreibungsprozessen.

In „The Social Organisation of Juvenile Justice“ thematisiert Cicourel (1968) die Zusammenarbeit von Polizei- und Jugendgerichtsbeamten mit der Schule. Cicourel begleitet die Beamten in ihrem Alltag und legt offen, wie Verfahrensentscheidungen für beschuldigte Jugendliche zustande kommen. Der Autor zeigt, wie aus den Ereignisinterpretationen der Beamten eine Geschichte entsteht, die nur noch ansatzweise mit dem ursprünglich Vorgefallenen zu tun hat. Er rekonstruiert, wie sozial weniger privilegierte Jugendliche für kriminelle Akte verantwortlich gemacht werden, obwohl unklar ist, ob sie je eine Tat begangen haben und wie andererseits privilegiere Schülerinnen und Schüler, die nachweislich kriminelle Taten verübt haben, ungeschoren davon kommen.

In ihrem Aufsatz „The Social Organisation of the High School and Deviant Adolescent Careers“² zeigen Cicourel und Kitsuse (1968), dass die Karrieren der Schülerinnen und Schüler Produkte von organisatorischen Praktiken sind. Die Autoren legen offen, wie jugendliches Verhalten durch das Schulpersonal gedeutet und interpretiert wird. Dabei werden Schülerinnen und Schüler aus privilegierten familiären Verhältnissen mit größerer Wahrscheinlichkeit als legitime Hochschul-anwärter identifiziert als leistungsgleiche Jugendliche aus weniger privilegierten Kreisen.

1980er-/1990er-Jahre

In den 80er-Jahren gibt es im anglophonen Sprachraum noch eine Reihe weiterer Untersuchungen, die den Forschungsstrang Cicourels und Kitsuses weiterführen.

2 Ein paar Jahre später erschien der Artikel auch auf Deutsch: Cicourel und Kitsuse (1974).

In „The Counselor as Gatekeeper: Social Interaction in Interviews“ thematisieren Erickson und Shultz (1982) die sozialen Interaktionsprozesse in Gesprächen zwischen Studienberatern und den ihnen zugeteilten Studenten. Die Autoren zeigen, wie Aspekte der sozialen Identität (sozioökonomischer Hintergrund, Ethnie, Geschlecht usw.) die Interaktionen und Entscheidungsfindungen mitstrukturieren. Die sozialen Identitäten von College-Absolventen aus gut situierten familiären Verhältnissen decken sich dabei in einem stärkeren Ausmaß mit den sozialen Identitäten des beratenden Personals als jene von Studierenden aus weniger privilegierten Kreisen. Die Autoren können darlegen, dass je mehr Aspekte der sozialen Identität zwischen den Beratenden und den Studierenden geteilt werden, desto entspannter verlaufen die Gespräche und desto eher fallen die Entscheidungen zugunsten der Studierenden aus. Aufgrund von geteilten sozialen Identitäten (die Autoren sprechen in diesem Zusammenhang von Co-Membership) werden potenziell störend wirkende Aspekte der Kommunikation ignoriert oder mit der Deutung des Gesprächs positiv überschrieben.

In „Handicapping the Handicapped: Decision Making in Students' Educational Careers“ thematisieren Mehan, Hertweck und Meihs (1986) die Zuweisung von Schülerinnen und Schülern in spezielle Programme für Kinder mit Lernschwierigkeiten. Im untersuchten Schuldistrikt sollen laut gesetzlicher Verordnung 12 Prozent der Schülerinnen und Schüler eines Jahrgangs von diesen heilpädagogischen Stützmaßnahmen profitieren. Die Autoren zeigen, dass die Entscheidung, ob ein Kind dem Programm zugewiesen wird oder nicht, davon abhängt, ob die Zuweisungsquote bereits erreicht ist oder nicht. Solange die Quote noch nicht erreicht ist, werden Kinder aus sozial weniger privilegierten Milieus, die es eigentlich gar nicht nötig hätten, durch das Schulpersonal als lernschwach identifiziert, als „lernbehindert“ gelabelt und dem Programm zugewiesen. Sobald die Quote erreicht ist, können dem Programm keine Kinder mehr zugewiesen werden, selbst dann nicht, wenn es welche gibt, die ernsthaft vom Programm profitieren könnten. Die Autoren zeigen, dass die Bezeichnung „lernbehindert“ vorwiegend ein Produkt der strukturellen Rahmenbedingungen und der sozialen Praktiken des Schulpersonals ist und weniger mit den Charakteristiken des Kindes zu tun hat.

In „Home Advantage: Social Class and Parental Intervention in Elementary Education“ thematisiert Lareau (1989), inwiefern Eltern entsprechend ihrer sozialen Herkunft die Schulkarrieren ihrer Kinder positiv zu beeinflussen vermögen. Die Autorin stellt fest, dass sich sowohl Unterschichtseltern wie auch Eltern der sozialen Mittel- und Oberschicht für ihre Kinder schulischen Erfolg wünschen. Allerdings kann Lareau zeigen, wie Mittel- und Oberschichtseltern sowohl zu Hause als auch in den Interaktionen mit dem Schulpersonal aktiver in die Erziehung ihrer Kinder eingreifen können. Im Vergleich zu den Arbeitereltern setzen sie dabei ihr größeres

schulisches Wissen ein, und profitieren von ihrem etablierten sozialen Netzwerk. Ihr sozialer Status ermöglicht es ihnen, mit dem Schulpersonal auf Augenhöhe zu diskutieren oder es gegebenenfalls zu dominieren. Dementsprechend werden Eltern der Mittel- und Oberschicht von den Lehrerinnen und Lehrern ernster genommen. Das Schulpersonal ist eher bereit, ihren Bildungserwartungen zu entsprechen.

In den 60er-, 70er- und 80er-Jahren wird die Reproduktion von Bildungsungleichheiten in Forschung und Politik rege diskutiert. In den 90er-Jahren verliert das Thema allerdings an Terrain. In „Social Reproduction in Classrooms and Schools“ konstatiert Collins (2009):

“By the early 1990s, there was a turning away from arguments about social reproduction and education, whether focused on economic, cultural, or linguistic dimensions. This is puzzling in some respects because the problem of inequality remains a central feature of the contemporary world [...] and the centrality of straightforward economic factors in school performance appears little changed over more than 40 years.” (S. 34)

In den 90er-Jahren spielen, so die Beobachtung, soziale Ungleichheiten und Bildungsungleichheiten innerhalb der Themen auf den großen Bühnen von Wissenschaft und Bildungspolitik keine Hauptrollen.

Ab dem Millennium

Mit dem Millennium ermöglicht das OECD-gestützte Bildungsmonitoring PISA,³ mit dem in einer breit angelegten Studie die Basisqualifikationen in den drei Bereichen Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften untersucht werden sollen, sozusagen als Nebenprodukt, dass wieder in einer breiten Öffentlichkeit über die Transformation von sozialen Ungleichheiten in Bildungsungleichheiten gesprochen wird. Quasi unbeabsichtigt befördert die PISA-Studie das aus den 60er-Jahren stammende Thema Bildungsungleichheiten wieder in die Hitparade der Bildungswissenschaftler und -politiker. PISA bringt zutage, dass sich die herkunftsbedingten Chancenungleichheiten im Verlaufe der Jahrzehnte nicht abgebaut haben. Im Vergleich zu den 60er-Jahren kann zwar festgestellt werden, dass sich die geschlechtstypischen Bildungsunterschiede verändert haben und somit den Mädchen der Zugang zu prestigeträchtigen Schulzweigen im Bildungssystem ermöglicht wurde⁴. Es zeigt sich auch eine Veränderung hinsichtlich der Kumulation von Benachteiligungsdimen-

-
- 3 Für einen Überblick über die Schweizer PISA-Daten siehe Moser und Berweger 2002.
 - 4 Während die Mädchen und jungen Frauen auf der Sekundarstufe I und II mittlerweile sehr gut vertreten sind und es auch in den Bachelor- und Masterstudiengängen einen hohen Frauenanteil gibt, sind die Frauen ab der Doktoratsstufe in den prestigeträchtigsten Positionen des Bildungssystems immer noch unterrepräsentiert (Leemann, 2005).

sionen von der ‚katholischen Arbeiterin vom Land‘ hin zum ‚ausländischen Arbeitersohn‘ (Geissler 2005). Über die Jahrzehnte wird jedoch ebenso die stabil gebliebene Tatsache deutlich, dass Kinder aus sozial schwächeren Schichten nach wie vor zu den Bildungsverlierern gehören. Hinsichtlich der Benachteiligung von Kindern mit Migrationshintergrund (Kronig, Haerberlin und Eckhart 2000) ist festzustellen, dass es eine grosse Überschneidung zwischen der Migrationsbevölkerung und ihrer Zugehörigkeit zu einer tieferen sozialen Schicht gibt (Birnbaum und Kieffer 2005; Lischer 2003).

Seit der Jahrtausendwende erschienen zahlreiche Publikationen, die theoretisch und empirisch an die Forschungsstränge aus den 60er-Jahren anknüpfen.

In „Institutionelle Diskriminierung: Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule“ thematisieren Gomolla und Radtke (2002) in der Tradition von Cicourel und Kitsuse, wie das Schulpersonal bei der Rechtfertigung von Bildungsentscheidungen die Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund immer so deutet, dass diese zu dem ihnen zugewiesenen Schulzug passen. Die Autor_innen decken auf, dass es der Schule a posteriori gelingt, auf der Basis von Normalitätserwartungen Differenz zu konstruieren und als Argument und Erklärung für die zu verantwortende Zuweisung einzusetzen. Je nach institutionellem Bedarf, d. h. je nachdem, ob in der einen oder der anderen Abteilung Plätze vorhanden sind, werden so Kinder an Schnittstellen des Schulsystems (Zurückstellung vom Schulbesuch, Einweisung in den Schulkindergarten, Überweisung in die Sonderschule, Empfehlung für die weiterführenden Schulen auf der Sekundarstufe I) „passend“ gemacht.⁵ Sind noch Plätze in den weniger statuträchtigen Abteilungen vorhanden, werden die interpretativen Ermessensspielräume häufig zuungunsten der Kinder mit Migrationshintergrund eingesetzt.

In „Learning Identity: The Joint Emergence of Social Identification“ thematisiert Wortham (2006) ebenfalls in der Traditionslinie von Cicourel und Kitsuse, wie in der Schule zwischen den Schülerinnen und Schülern und in der Kommunikation mit ihren Lehrpersonen Identitäten ausgehandelt werden. Der Autor deckt auf, wie im Verlaufe der Zeit Aspekte der Schüler_innenidentität identifiziert und verdichtet werden. Es gelingt ihm, die Prozesse aufzuzeigen, wie Schüleridentitäten sozial konstruiert werden und wie gewisse Schülerinnen und Schüler zum Beispiel als störend gelabelt werden, was dann wiederum Auswirkungen auf ihre soziale Stellung und ihren Schulerfolg hat.

In „Die systematische Zufälligkeit des Bildungserfolgs: Theoretische Erklärungen und empirische Untersuchungen zur Lernentwicklung und zur Leistungsbewer-

5 Bereits in einem früheren Beitrag weist Radtke (1995) darauf hin, dass die Schule beim Fällen von Bildungsentscheidungen eigennützig agiert.

„In unterschiedlichen Schulklassen“ bezieht sich Kronig (2007) einerseits auf Boudons Rational-Choice-Ansatz und andererseits auf die Theorie Bourdieus und Passerons. Dem Autor gelingt es zu zeigen, dass der Bildungserfolg weit weniger das Ergebnis persönlicher Anstrengungsbereitschaft und individueller Fähigkeiten ist, als das Produkt von Privilegien und Zufällen. Es wird deutlich, dass die Bewertung der Leistung eines Kindes einerseits von seinen Klassenkamerad_innen und seinem Wohnort abhängig ist und dass Bildungsentscheidungen andererseits mit der sozialen Herkunft der Kinder korrelieren.

In „Selektion und Schulkarriere: Kindliche Orientierungsrahmen beim Übergang in die Sekundarstufe I“ thematisieren Kramer, Helsper, Thiersch und Ziems (2009) auf dem Hintergrund des Ansatzes von Bourdieu und Passeron (1971) die kindlichen Habitusformationen. Die Studie fokussiert die Bildungsteilnehmenden, während die Rolle des Schulpersonals nicht untersucht wird. Es gelingt den Autoren aufzuzeigen, dass die kindlichen Vorstellungen von Bildung und Schule mit deren sozialen und familiären Herkunft zusammenhängen. Je privilegierter Kinder aufwachsen, desto selbstverständlicher scheint es für sie zu sein, dass sie bei Übergängen im Schulsystem in statushöhere Schulzüge eingeteilt werden.

In „Constructing Inequality in Multilingual Classrooms“ thematisiert Rojo (2010), wie das Schulpersonal im Umgang mit der heterogenen Schüler_innenschaft soziale Ungleichheiten produziert und segregierende Effekte auslöst. Die Autorin zeigt, dass die Mehrsprachigkeit der Kinder in den von ihr untersuchten Schulen nach dem Vorbild traditioneller spanischer einsprachiger Schulen gehandhabt wird. Sie deckt auf, dass das Schulpersonal dazu neigt, ethnische Unterscheidungen zu gebrauchen und Spanisch sprechende lateinamerikanische Kinder als defizitär zu konstruieren, was sich wiederum auf deren Schulerfolg auswirkt.

In „Sprache und sozialer Ausschluss: Eine Genealogie des schulischen Berufsintegrationsprozesses jugendlicher Migranten in der Schweiz“ thematisieren Del Percio und Duchêne (2015) auf dem theoretischen Hintergrund von Bourdieu (1982) den Zusammenhang zwischen sprachlichen Kompetenzen und beruflicher Integration. Die Autoren zeigen, dass die Beherrschung der Landessprache für gewisse Jugendliche unter spezifischen Bedingungen tatsächlich eine Ressource zu sein scheint, die ihnen bei ihrer beruflichen Integration hilft. Andererseits belegen sie anhand ihres Materials, dass es Jugendliche gibt, die über sehr hohe Sprachkompetenzen verfügen und dennoch vom Arbeitsmarkt ausgeschlossen bleiben, weil sie nicht als legitime Sprecher_innen wahrgenommen werden.

4 Potenziale und Grenzen quantitativer vs. qualitativer Bildungsungleichheitsforschung

Quantitativ erhobene Forschungsergebnisse führen uns vor Augen, *was* bei schulischen Übergängen passiert. So belegen zum Beispiel die Zahlen von Moser und Berweger (2002), dass Bildungsentscheidungen beim Übertritt von der Primarschule in die Sekundarstufe I in hohem Masse mit der sozialen Herkunft der Schülerinnen und Schüler korrelieren. Unter welchen strukturellen Bedingungen es zu diesen Zusammenhängen kommt und auf der Basis welcher sozialer Praktiken die Bildungsteilnehmenden bzw. das Schulpersonal daran beteiligt sind, vermögen quantitative Studien jedoch nur bedingt aufzudecken. Qualitativ angelegten Studien kann es indes gelingen, zu erhellen, *wie und unter welchen Bedingungen* sich quantitativ belegte Effekte zeigen. In „Der Beitrag von Schule und Lehrern zur Reproduktion von Bildungsungleichheit“ stellt Ditton (2010) mit Bezugnahme auf Baumert, Watermann und Schümer (2003) zur Korrelation zwischen Merkmalen der familiären Herkunft und der Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler fest:

„Die Tatsachen werden zwar [in den Studien] benannt, über die wirksamen Mechanismen [der Selektion] muss jedoch weiter spekuliert werden.“ (S.252).

Und Ditton fährt fort:

„[...] auf die Regelungen und Prozesse innerhalb des Systems [...] kommt es an. [...] Die Denkgewohnheiten und – üblicherweise unausgesprochenen – Regeln, nach denen das Bildungssystem funktioniert, sind also zu explizieren“ (S.269f.).

Qualitative Studien können Antworten auf diese *Wie*-Fragen liefern. Sie eignen sich, um die Mechanismen der Selektion, die institutionellen Regelungen, die Prozesse, die Denkgewohnheiten und unausgesprochenen Regeln, d.h. um die sozialen Praktiken innerhalb institutioneller Rahmenbedingungen zu erforschen. Auch Collins (2009) resümiert für den angelsächsischen Raum:

“Despite theoretical and methodological advances – including new approaches to multilevel analysis and alertness to temporal processes – the difficult problem remains to understand how social inequality results from the interplay of classrooms, schools, and the wider society” (S.33).

Und weiter:

“To understand social reproduction we have to consider multiple levels of social and institutional structure as well as microanalytic communicative processes and cultural practices” (S.35).

Aus bildungsstatistischen Daten und quantitativen Erhebungen wissen wir sehr viel darüber, was an den Schnittstellen im Schulsystem passiert (Maaz, Baumert und Trautwein, 2009). Bildungsstatistiken belegen einen deutlichen Zusammenhang zwischen dem sozioökonomischem Hintergrund der Kinder und ihrem Zugang zu prestigeträchtigen Sektionen des Schulsystems. Die kommunikativen und interpretativen Handlungen, die hinter den Zahlen stehen, bleiben jedoch im Dunkeln. Bislang gibt es nur vereinzelt ethnografisch angelegte Studien, welche die sozialen Selektionsprozesse und die Praktiken des Schulpersonals im Umgang mit den sozial ungleichen Kindern und ihren Eltern untersuchen. In meiner demnächst erscheinenden Dissertation ging es mir deshalb darum, auf der Basis einer konflikt- und interaktionstheoretischen Soziologie zu zeigen, wie innerhalb schulischer Organisationsstrukturen in situ „decision making“ und „sense making“ betrieben wird. In meiner Arbeit leuchte ich die schulische Selektion als Black Box aus und zeige, wie zwischen den beteiligten Akteurinnen und Akteuren im Verlauf der Zeit Bildungsentscheidungen gefällt werden.

5 Fazit

Wenn es mit Blick auf die jüngeren Forschungsbeiträge zu Bildungsungleichheiten darum geht, zu beurteilen, ob seit dem Millennium von „theoretischen Fortschritten“ gesprochen werden kann, muss zuerst einmal festgestellt werden, dass relevante heranzuziehende Theoriebezüge auf die 60er-, 70er- Jahre zurückgehen. Bestenfalls vermögen empirische Studien die theoretischen Grundunterscheidungen im Sinne von Mehans „Understanding Inequalities in Schools“ (1992) auszudifferenzieren. Als man sich vor 50 Jahren mit Bildungsungleichheiten auseinandersetzte, entstanden die beiden Denktraditionen zum Staterwerb und zur Statuszuweisung. Bis heute verankern sich die Mehrzahl der Studien zu Bildungsungleichheiten in der erstgenannten und lediglich eine Minderheit in der zweitgenannten Tradition. Nach wie vor gibt es bei der Erklärung der Entstehung von Bildungsungleichheiten die Auseinandersetzung, ob Bildungsungleichheiten ursächlich auf die Bildungsteilnehmenden oder auf die Bildungsinstitutionen zurückzuführen sind. Epistemologisch sind das zwei fundamental unterschiedliche Ausgangspositionen. Bei der ersteren wird die Verantwortung den Bildungsteilnehmenden zugeschrieben und schulische

Institutionen und ihr Personal werden als neutrale Akteure konstruiert. Diese im Zusammenhang mit der Entstehung von Bildungsungleichheiten erstmals von Boudon (1974) vorgetragene Position passt ausgezeichnet zu einer meritokratisch konstituierten Gesellschaft, in der die verschiedenen Mitglieder die gleichen Rechte und Zugangschancen haben sollen. Bildungsungleichheiten zwischen verschiedenen Bevölkerungsgruppen können so leistungsmeritokratisch erklärt werden, was politisch akzeptabel ist. Gerade weil in einer meritokratisch konstituierten Gesellschaft von der Schule erwartet wird, dass sie allen Bildungsteilnehmenden die gleichen Chancen garantiert, ist es politisch nicht korrekt, die Schule als nicht neutralen Akteur mit Eigeninteressen zu denken. Dies erlaubt die entgegengesetzte Position, die in der Tradition von Bourdieu und Passeron (1971) und Cicourel und Kitsuse (1968) darauf fokussiert, die Rolle der Schule und ihres Personals bei der Reproduktion von sozialen Ungleichheiten zu untersuchen. Sie geht davon aus, dass die schulische Definitionsmacht, die durch das Schulpersonal ausgeübt wird, beleuchtet werden muss.

Wenn im Editorial des Sonderhefts 12 „Bildungsentscheidungen“ der Zeitschrift für Erziehungswissenschaft festgehalten ist, dass es sich um einen „Glücksfall“ handelt, weil „alle wichtigen Studien“ der jüngsten Zeit dokumentiert sind, ist darauf hinzuweisen, dass mit Gomolla & Radtke (2002) und Kronig (2007) zwei gewichtige Studien aus dem deutschsprachigen Raum keine Berücksichtigung finden, obwohl gerade diese Arbeiten in der Lage sind, den schulischen Anteil an der sozialen Reproduktion kritisch zu hinterfragen. Darüber hinaus wird deutlich, dass der Forschungsstrang von Cicourel und Kitsuse überhaupt nicht vertreten ist und folglich ethnografische Beiträge gänzlich fehlen. Bei der Auswahl der zugrunde gelegten Studien ist deshalb eine einseitige Fokussierung auf die Rolle der Bildungsteilnehmenden zu konstatieren. Wichtig wären aber auch Studien, die den Anteil der Schule an der sozialen Reproduktion kritisch untersuchen.

Wenn im Zusammenhang mit der jüngeren Ungleichheitsforschung von „empirischen Fortschritten“ gesprochen wird, ist festzuhalten, dass es quantitativ angelegte Untersuchungen trotz technischer Errungenschaften nicht vermögen, die sozialen Praktiken und das kommunikative Handeln des Schulpersonal innerhalb der institutionellen Rahmenbedingungen in der Interaktion mit den Bildungsteilnehmenden zu untersuchen und damit die Black Box der schulischen Selektion zu beleuchten. Zwar führen uns quantitative Studien vor Augen, *was* an den Schlüsselstellen des Schulsystems punkto Ungleichheiten passiert und liefern somit wichtige Ergebnisse, die uns zeigen, welche Unterschiede im Schulsystem zählen und welche Bevölkerungsgruppen in den wenig statusträchtigen Schulzweigen überrepräsentiert sind. Wenn wir hingegen verstehen wollen, *wie* sich Bildungsungleichheiten perpetuieren, müssen wir Studien durchführen, die

innerhalb institutioneller Rahmenbedingungen die sozialen Interaktionen zwischen den Bildungsteilnehmenden und dem Schulpersonal untersuchen.

Literatur

- Baumert, J., Maaz, K. & Trautwein, U. (Hrsg.). (2009). *Bildungsentscheidungen. Sonderheft 12 der Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*.
- Baumert, J., Watermann, R. & Schümer, G. (2003). Disparitäten der Bildungsbeteiligung und des Kompetenzerwerbs. Ein institutionelles und individuelles Mediationsmodell. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 6 (1), 46-72.
- Birnbaum, Y. & Kieffer, A. (2005). D'une génération à l'autre, les aspirations éducatives des familles immigrées. Ambition et persévérance. *Education et Formations*, 72, 53-75.
- Boudon, R. (1974). *Education, Opportunity, and Social Inequality: Changing Prospects in Western Society*. New York: Wiley.
- Bourdieu, P. (1982). *Ce que parler veut dire: L'économie des échanges linguistiques*. Paris: Fayard.
- Bourdieu, P. & Passeron, J.C. (1971). *Die Illusion der Chancengleichheit. Untersuchungen zur Soziologie des Bildungswesens am Beispiel Frankreichs*. Stuttgart: Klett.
- Cicourel, A. (1968). *The Social Organization of Juvenile Justice*. New York: Wiley.
- Cicourel, A. & Kitsuse, J. (1963). *The educational decision-makers*. Indianapolis: Bobbs-Merrill.
- Cicourel, A. & Kitsuse, J. (1968). The Social Organisation of the High School and Deviant Adolescent Careers. In E. Rubington & M. Weinberg (Hrsg.), *Deviance: the Interactionist perspective* (S. 124-135). New York: Macmillan.
- Collins, J. (2009). Social Reproduction in classrooms and schools. *Annual review of Anthropology*. doi: 10.1146/annurev.anthro.37.081407.085242.
- Del Percio, A. & Duchêne, A. (2015). Sprache und sozialer Ausschluss. Eine Genealogie des schulischen Berufsintegrationsprozesses jugendlicher Migranten in der Schweiz. In A. Schnitzer & R. Mörgen (Hrsg.), *Mehrsprachigkeit und (Un)Gesagtes* (S. 194-215). Weinheim: Juventa.
- Ditton, H. (2010). Der Beitrag von Schule und Lehrern zur Reproduktion von Bildungsungleichheit. In R. Becker & W. Lauterbach (Hrsg.), *Bildung als Privileg: Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit* (S. 247-275). Wiesbaden: VS.
- Erickson, F. & Shultz, J. (1982). *The Counselor as Gatekeeper. Social Interaction in Interviews*. New York: Academic Press.
- Geissler, R. (2005). Die Metamorphose der Arbeitertochter zum Migrantensohn. Zum Wandel der Chancenstruktur im Bildungssystem nach Schicht, Geschlecht, Ethnie und deren Verknüpfungen. In P. Berger & H. Kahlert (Hrsg.), *Institutionalisierte Ungleichheiten. Wie das Bildungswesen Chancen blockiert* (S. 71-100). Weinheim: Juventa.
- Gomolla, M. & Radtke F.-O. (2002). *Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule*. Wiesbaden: VS.
- Gremion, L. (2012). *Les coulisses de l'échec scolaire*. Thèse de doctorat, université Genève, No. 499, <http://archive-ouverte.unige.ch/unige:22847>.

- Helsper, W., Kramer, R.-T., Thiersch, S. & Ziems, C. (2009). Bildungshabitus und Übergangserfahrungen bei Kindern. In J. Baumert, K. Maaz & U. Trautwein (Hrsg.), *Bildungsentscheidungen. Sonderheft 12 der Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* (S. 126-152).
- Kramer, R.-T., Helsper, W., Thiersch, S. & Ziems, C. (2009). *Selektion und Schulkarriere. Kindliche Orientierungsrahmen beim Übergang in die Sekundarstufe I*. Wiesbaden: VS.
- Kristen, C. (1999). *Bildungsentscheidungen und Bildungsungleichheit. Ein Überblick über den Forschungsstand*. Mannheim: Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung.
- Kronig, W., Haeberlin, U. & Eckhart, M. (2000). *Immigrantenkinder und schulische Selektion*. Bern: Haupt.
- Kronig, W. (2007). *Die systematische Zufälligkeit des Bildungserfolgs. Theoretische Erläuterungen und empirische Untersuchungen zur Lernentwicklung und zur Leistungsentwicklung in unterschiedlichen Schulklassen*. Bern: Haupt.
- Lareau, A. (1989). *Home Advantage: Social Class and Parental Intervention in Elementary Education*. New York: Falmer Press.
- Leemann, R. (2005). Geschlechterungleichheiten in wissenschaftlichen Laufbahnen. In P. Berger & H. Kahlert (Hrsg.), *Institutionalisierte Ungleichheiten. Wie das Bildungswesen Chancen blockiert* (3. unveränderte Auflage, S. 179-214). Weinheim: Juventa.
- Lischer, R. (2003). Integrierte Fremde? Eine statistische Antwort. Ausländische Kinder und Jugendliche im schweizerischen Bildungssystem. In S. Rosenberg, R. Lischer, W. Kronig, M. Nicolet, A. Bürlü, P. Schmid et al. (Hrsg.), *Schul- und Bildungslaufbahn von immigrierten „leistungsschwachen“ Schülerinnen und Schülern. Schlussbericht CONVEGNO 2002* (S. 11-23). Bern: EDK (Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren).
- Maaz, K., Baumert, J. & Trautwein, U. (2009). Genese sozialer Ungleichheit im institutionellen Kontext der Schule: Wo entsteht und vergrößert sich soziale Ungleichheit? In J. Baumert, K. Maaz & U. Trautwein (Hrsg.), *Bildungsentscheidungen. Sonderheft 12 der Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* (S. 11-46). Wiesbaden: VS.
- Mehan, H. (1992). Understanding Inequality in Schools: The Contribution of Interpretive Studies. *Sociology of Education*, 65, 1-20.
- Mehan, H., Hertweck, A. & Meihls, L. (1986). *Handicapping the Handicapped. Decision Making in students' educational careers*. California: Stanford University Press.
- Moser, U. & Berweger, S. (2002). Eine Beurteilung der PISA-Ergebnisse der Schweiz. In Bundesamt für Statistik (BfS) & Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) (Hrsg.), *Bern, St. Gallen, Zürich: Für das Leben gerüstet? Die Grundkompetenzen der Jugendlichen – Kantonaler Bericht der Erhebung PISA 2000* (S. 77-86). Neuchâtel: BfS, EDK.
- Radtke, F.-O. (1995). Demokratische Diskriminierung: Exklusion als Bedürfnis oder nach Bedarf. *Mittelweg* 36, 4 (1), 32-48.
- Rist, R. (1973). *The Urban School: A Factory for Failure*. Cambridge: MIT Press.
- Rojo, L. (2010). *Constructing inequality in multilingual classrooms*. Berlin: De Gruyter.
- Worham, S. (2006). *Learning Identity. The Joint Emergence of Social Identification and Academic Learning*. Cambridge: University Press.
- Zutavern, M., Brühwiler, C. & Biedermann, H. (2002). Die Leistungen der verschiedenen Schultypen auf der Sekundarstufe I. In Bundesamt für Statistik (BfS) & Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) (Hrsg.), *Bern, St. Gallen, Zürich: Für das Leben gerüstet? Die Grundkompetenzen der Jugendlichen – Kantonaler Bericht der Erhebung PISA 2000* (S. 63-76). Neuchâtel: BfS, EDK.

Isabell Diehm
Melanie Kuhn
Claudia Machold *Hrsg.*

Differenz – Ungleichheit – Erziehungswissenschaft

Verhältnisbestimmungen
im (Inter-)Disziplinären



Springer VS

Isabell Diehm · Melanie Kuhn
Claudia Machold
(Hrsg.)

Differenz – Ungleichheit – Erziehungswissenschaft

Verhältnisbestimmungen
im (Inter-)Disziplinären

 Springer VS

Herausgeberinnen

Isabell Diehm
Goethe-Universität Frankfurt am Main
Deutschland

Claudia Machold
Universität Bielefeld, Deutschland

Melanie Kuhn
Universität de Fribourg, Schweiz

ISBN 978-3-658-10515-0 ISBN 978-3-658-10516-7 (eBook)
DOI 10.1007/978-3-658-10516-7

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Springer VS

© Springer Fachmedien Wiesbaden 2017

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Der Verlag, die Autoren und die Herausgeber gehen davon aus, dass die Angaben und Informationen in diesem Werk zum Zeitpunkt der Veröffentlichung vollständig und korrekt sind. Weder der Verlag noch die Autoren oder die Herausgeber übernehmen, ausdrücklich oder implizit, Gewähr für den Inhalt des Werkes, etwaige Fehler oder Äußerungen.

Lektorat: Stefanie Laux, Stefanie Loyal

Gedruckt auf säurefreiem und chlorfrei gebleichtem Papier

Springer VS ist Teil von Springer Nature

Die eingetragene Gesellschaft ist Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH

Die Anschrift der Gesellschaft ist: Abraham-Lincoln-Strasse 46, 65189 Wiesbaden, Germany

Inhalt

Differenz und Ungleichheit in der Erziehungswissenschaft –
einleitende Überlegungen 1
Isabell Diehm, Melanie Kuhn und Claudia Machold

I Historische und systematische Zugänge

Differenz und Ungleichheit in der Bildung. Eine historisch-systematische
Annäherung 29
Annedore Prengel

Soziale Bildungsungleichheiten als Streitpunkt in
erziehungswissenschaftlicher Forschung 47
Daniel Hofstetter

Entstehung und Abbau von Bildungsungleichheiten. Herausforderungen
für die empirische Bildungsforschung mit Fokus auf der frühen Kindheit ... 63
Helga Kelle, Friederike Schmidt und Anna Schweda

Kinder mit ‚Migrationshintergrund‘. Reflexionen einer (erziehungs-)
wissenschaftlichen Differenzkategorie 81
Patricia Stošić

II Methodologische Zugänge

Soziale Differenz und gesellschaftliche Ungleichheit: Reflexionsprobleme
in der erziehungswissenschaftlichen Ungleichheitsforschung 103
Marcus Emmerich und Ulrike Hormel

Im Schatten des Vielfaltsdiskurses: Homogenität als kulturelle Fiktion
und empirische Herausforderung 123
Cornelie Dietrich

Zur Heterogenität als Konstruktion. Empirische und theoretische
Befunde einer ethnographischen Beobachtung von
Ungleichheitsordnungen im Unterricht 139
Till-Sebastian Idel, Kerstin Rabenstein und Norbert Ricken

Datenbasierte Porträts als Instrumentarium einer ethnografischen
Ungleichheitsforschung 157
Claudia Machold

III Empirische Zugänge

Die Exklusion aus dem schulischen Anspruch. (Re-)Produktionsprozesse
sozialer Ungleichheit im Unterricht in der Sekundarstufe I 179
Jürgen Budde und Georg Rißler

Erben oder (Inter-)Akteure? Entwürfe von Kindern in der Erforschung
sozialer Ungleichheit 199
Doris Bühler-Niederberger und Aytüre Türkyilmaz

Kinder mit Lernschwierigkeiten in der Grundschule. Lehrkräfte im
Entscheidungsdilemma 219
Susanne Miller und Brigitte Kottmann

Elterliche und institutionelle Praxen der Distinktion in kommerziellen
Kindertageseinrichtungen in Deutschland – die narrative Konstruktion
von Ungleichheit 239
Johanna Mierendorff

Mehrsprachigkeit und Differenzherstellung in Einrichtungen frühkindlicher Erziehung und Bildung	257
<i>Argyro Panagiotopoulou</i>	
Differenz und Ungleichheit im Kontext von Mehrsprachigkeit. Raumanalytische Perspektiven auf Regulierungsweisen sprachlicher Praktiken im frühpädagogischen Feld	275
<i>Melanie Kuhn und Sascha Neumann</i>	
Autorinnen und Autoren	295