



Open Access Repository

www.ssoar.info

Rezensionen zum Schwerpunktthema: Videografien schulischer Praktiken der Differenzbearbeitung und -herstellung

Wlodarczyk, Sandra

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:

Verlag Barbara Budrich

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Wlodarczyk, S. (2015). Rezensionen zum Schwerpunktthema: Videografien schulischer Praktiken der Differenzbearbeitung und -herstellung. *Zeitschrift für Qualitative Forschung*, 16(2), 299-301. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-48400-3>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-SA Lizenz (Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-SA Licence (Attribution-ShareAlike). For more information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>

Sandra Wlodarczyk

Rezensionen zum Schwerpunktthema: Videografien schulischer Praktiken der Differenzbearbeitung und -herstellung

Die folgenden Rezensionen beziehen sich auf Publikationen, die sich dem zentralen theoretischen Begriff des Schwerpunktthemas: der *Differenz* – mit Rekurs auf weitere Begrifflichkeiten, wie Heterogenität, Diversität oder Verschiedenheit – theoretisch in erziehungswissenschaftlichen Kontexten auf unterschiedliche Art und Weise nähern und so in theoretisch vertiefender Funktion zu den empirisch-rekonstruktiven Publikationen des Schwerpunktes stehen. Während mit Katharina Walgenbach ein Lehrbuch vorgestellt wird, das die Diskurse um Heterogenität, Diversity und Intersektionalität mit dem Ziel nachzeichnet, das jeweils Spezifische dieser Begriffe zu rekonstruieren, untersuchen Marcus Emmerich und Ulrike Hormel diese Diskurse entlang soziologischer Perspektiven kritisch in Hinblick auf kategoriale Differenzkonstruktionen und deren Plausibilität in pädagogischen Debatten. Der von Hans-Christoph Koller, Rita Casale und Norbert Ricken herausgegebene Sammelband widmet sich aus der Perspektive der Bildungs- und Erziehungsphilosophie den Grundannahmen und Geltungsansprüchen von Heterogenität in erziehungswissenschaftlichen, bildungspolitischen und praktisch-pädagogischen Debatten.

Katharina Walgenbach
Heterogenität –
Intersektionalität – Diversity in
der Erziehungswissenschaft
Opladen & Toronto: Verlag
Barbara Budrich 2014

Mit aktuellen gesellschaftlichen Entwicklungen wie Globalisierung, Migration oder Pluralisierung von Lebensstilen geht nach Katharina Walgenbach in der Schulpädagogik bzw. in unterschiedlichen Teildisziplinen der Erziehungswissenschaft die Konjunktur der Diskurse um Heterogenität, Intersektionalität und Diversity einher. Deren Konturen in der Erziehungswissenschaft nachzuzeichnen und das jeweils Spezifische dieser Begriffe zu rekonstruieren, ist erklärtes Ziel von Walgenbachs Lehrbuch. Dabei relativiert die Autorin ihr Vorhaben dahingehend, *Zwischenbilanzen* zu ziehen und offen zu lassen, ob bei den Begriffen von kohärenten Konzepten oder Paradigmen ausgegangen werden kann. Ihr geht es um eine Rekonstruktion der deutschsprachigen erziehungswissenschaftlichen Debatten im wissenssoziologischen Sinn und eine einführende Systematisierung des aktuellen Forschungsstandes. Hierfür hat Walgenbach erziehungswissenschaftliche Monografien und Sammelbände aus den Jahren 2000 bis 2013, die

mindestens einen der drei Begriffe im Titel führen, herangezogen.

Das Lehrbuch folgt einer klaren Struktur und gliedert sich, neben der Einleitung (erstes Kapitel), in drei Kapitel: je eines zu den erziehungswissenschaftlichen Diskursen um Heterogenität, Intersektionalität und Diversity. Diese wiederum zeigen mit der historischen Darlegung zum jeweiligen Begriff, einer Darstellung des Diskursfelds und einer abschließenden Kritik eine vergleichbare Gliederung.

Das zweite Kapitel (*Heterogenität*) beginnt mit einer Definition, wie Heterogenität erziehungswissenschaftlich und, konkreter, entlang schulpädagogischer Debatten verstanden wird. Demnach benötigt der Begriff konstitutiv ein tertium comparationis und wird als Produkt von Beobachtungen aufgefasst, das in einem relationalen Zusammenhang zu Homogenität steht. Hieran anschließend beleuchtet Walgenbach historische Traditionen von Heterogenität in Deutschland, indem sie exemplarisch die Differenzlinien Alter, Staatsangehörigkeit/Sprache und Behinderung vertieft. Sie hält fest, dass die Einführung einer allgemeinen Schulpflicht und die Festlegung von Grundrechten im Bildungswesen in der Weimarer Republik den „Grundstein für Jahrgangsklassen und einen gleichschrittigen Unterricht, der sich am meritokratischen Prinzip orientierte“ (S.16f.), legten. Ausgeprägte Traditionslinien, „die auf eine Homogenisierung von Lerngruppen abzielen“ (S. 21), sieht Walgenbach in Bezug auf die Durchsetzung einer national-kulturellen Orientierung des Curriculums im deutschen Bildungswesen sowie hinsichtlich der separierten Beschulung von SchülerInnen entlang der Differenzlinie Behinderung. Zudem verweist die Autorin auf die internationale Vergleichsstudie PISA als „Gründungsnarrativ“ (S. 22) des Heterogenitätsdiskurses, indem diese zum Anlass genommen wird, den Umgang mit Heterogenität an Schulen zu thematisieren. Walgenbach identifiziert in diesem Diskursfeld vier Bedeutungsdimensionen, die miteinander in Wechselbeziehungen stehen, sich jedoch auch z. T. widersprechen. In der *evaluativen Bedeutungsdimension* wird Heterogenität als Chance, Herausforderung oder als Belastung bewertet. Die *ungleichheitskritische*

Bedeutungsdimension beschreibt Heterogenität als Produkt von Ungleichheit, die von außen an die Schule herangetragen und innerhalb der Schule über Praktiken selbst hergestellt wird. Mit der *deskriptiven Bedeutungsdimension* wird Heterogenität als das Wahrnehmen von Unterschieden beschrieben, die als individuelle Persönlichkeitsmerkmale und/oder als Resultate gesellschaftlicher Entwicklungen – wie z.B. Individualisierung oder Migration – betrachtet werden. Vor diesem Hintergrund wird insbesondere der Umgang mit Leistungsheterogenität im Schulsystem kontrovers diskutiert. Die *didaktische Bedeutungsdimension* fokussiert Heterogenität schließlich in Bezug auf deren Bearbeitung im Unterricht resp. die Gestaltung von Lehr-Lernprozessen. Das Kapitel schließt mit einer Zusammenfassung unterschiedlicher Kritikpunkte. So verweist die Autorin u.a. auf ein Theoriedefizit, auf mangelnde Bezugspunkte und Widersprüchlichkeiten im Heterogenitätsdiskurs.

Im dritten Kapitel widmet sich Walgenbach dem *Intersektionalitätsansatz* als einem Diskursfeld, in dem historisch gewordene Macht- und Herrschaftsverhältnisse sowie soziale Ungleichheiten nicht isoliert von einander, sondern in ihren Überschneidungen untersucht werden. Sie führt auf, dass dieser Ansatz aus der Geschlechterforschung hervorgeht und konstatiert in Bezug auf deren politisch-theoretischen Differenzdebatten einen allgemeinen Konsens über Theorietraditionen. Sie arbeitet zentrale Prämissen von Intersektionalität heraus, wonach vor dem Hintergrund sozialwissenschaftlicher Überlegungen additive und eindimensionale Perspektiven auf Macht- und Herrschaftsverhältnisse überwunden und verschiedene soziale Kategorien in der erziehungswissenschaftlichen Forschung und in der pädagogischen Praxis berücksichtigt werden sollten. Das jedoch wirft wiederum Fragen bezüglich der Auswahlkriterien auf und birgt die Gefahr bipolar und hierarchisch strukturierter Differenzlinien. Der Fokus liegt demnach auf der Wechselwirkung von (sozialen) Kategorien und Machtverhältnissen, wobei sowohl die Funktion und Bedeutung (sozialer) Kategorien in ihren Strukturen für das soziale Feld, als auch „das Individuum in seinen spezifischen Eigenbewegungen, Bi-

ogرافien, Lebenslagen sowie subjektiven Deutungsmustern“ (S. 81) betrachtet werden sollten. Walgenbach zufolge analysiert der Intersektionalitätsansatz Herstellungsprozesse sozialer Kategorien und strukturelle Gesellschaftsbedingungen mit dem Ziel, soziale Ungleichheit aufzudecken, ihre Kultivierung zu vermeiden resp. ihr entgegenzuwirken. Hierfür sind in der Analyse Macht- und Herrschaftsstrukturen in pädagogischen Kontexten zu berücksichtigen. Dies betrifft Institutionen und deren Praxen, symbolische Ordnungssysteme sowie Subjektivierungsprozesse. Walgenbach problematisiert bei der deutschsprachigen Intersektionalitätsdebatte eine mangelnde Berücksichtigung transnationaler Dimensionen sozialer Ungleichheit und eine implizite Eurozentrierung. Zusammenfassend hält sie fest, dass der Intersektionalitätsansatz „sich durch einen antirassistischen, postkolonialen und gesellschaftskritischen Analyserahmen auszeichnen“ (S. 88) müsse, um weder als reine Beschreibungsförmel noch als einfache Aufzählung von Differenzen zu gelten.

Im abschließenden Kapitel behandelt die Autorin den Diskurs zu *Diversity*. Dieser beinhaltet eine empirisch-analytische Perspektive, die von unterschiedlichen sozialen Zugehörigkeiten und Gruppenmerkmalen ausgeht, welche in Bildungsprozessen wirkmächtig werden. Die Forderung nach einem positiven Umgang mit diesen Unterschieden in pädagogischen Handlungsfeldern zeige sich in einer normativ-präskriptiven Dimension von *Diversity*. Für das pädagogische Diskursfeld *Diversity* skizziert Walgenbach zwei historische Traditionslinien: zum einen eine erziehungswissenschaftliche Perspektive, „die sich gegen Defizitperspektiven wendet und sich für Ressourcenorientierung ausspricht“ (S. 97), zum anderen ein betriebswirtschaftliches Konzept von *Diversity-Management*, das sich einerseits an der Antidiskriminierungspolitik und andererseits an Profitsteigerung orientiert. Die Autorin macht zwei Strömungen von *Diversity-Ansätzen* in der Erziehungswissenschaft und in pädagogischen Handlungsfeldern aus, zwischen denen historisch begründete Querverbindungen bestehen: affirmative *Diversity-Management-Ansätze* orientieren sich an der „Förderung der *Potenziale* und

Kompetenzen pädagogischer Zielgruppen“ (S. 102, Herv. im Orig.). *Machtsensible Diversity-Ansätze* folgen einer sozial-konstruktivistischen Perspektive und üben Kritik an gesellschaftlichen Strukturen, die zum einen Identitäten und Zugehörigkeiten hervorbringen und diese, zum anderen, mit unterschiedlichen Ressourcenzugängen verbinden. Walgenbach rekonstruiert Prämissen von *Diversity*, die die Argumente, Zielsetzungen und Perspektiven beider Strömungen in konstitutiver Weise organisieren. So gilt als eine Prämisse – die sich am Ziel orientiert, Diskriminierungen abzubauen –, dass Gruppenmerkmale respektive Zugehörigkeiten nicht isoliert von einander betrachtet werden und Subjekte diversen Gruppen zugehören. In Abgrenzung zu Heterogenität und Intersektionalität stellt Walgenbach für das Diskursfeld *Diversity* den Fokus von Organisationen als besondere Prämisse heraus. Hierdurch wird *Diversity* zur bewussten Gestaltungsaufgabe für Organisationen. Damit verbunden sind auch die Prämissen der Anerkennung von Vielfalt als Chance und deren Wahrnehmung als Ressource (*Diversity Education*) sowie des positiven Umgangs mit *Diversity*. Kritik am *Diversity-Ansatz* äußert Walgenbach resümierend in Bezug auf eine damit verbundene Reproduktion von Unterschieden (*Diversity-Dilemma*), die trotz der Betonung des Konstruktionscharakters sozialer Kategorien fortbesteht. Zudem sieht sie ein Problem darin, dass dieser Ansatz zu einer Kulturalisierung sozialer Ungleichheit und Depolitisierung vormals emanzipatorischer Strategien (z. B. Antidiskriminierungsrechte) beiträgt.

Mit diesem Lehrbuch ist es Katharina Walgenbach gelungen, Argumentationsmuster, welche die Diskursfelder Heterogenität, Intersektionalität und *Diversity* strukturieren, aufzuzeigen. Mit der Herausarbeitung und prägnanten Darstellung historischer Traditionslinien und Prämissen bietet sie einen Überblick der Diskurse und grenzt die Begriffe voneinander ab. Damit eignet sich das Lehrbuch als Einführung und als Überblick über erziehungswissenschaftliche Debatten, die im Kontext aktueller gesellschaftlicher Entwicklungen geführt werden.

Hans-Christoph Koller, Rita Casale und Norbert Ricken (Hrsg.) Heterogenität. Zur Konjunktur eines pädagogischen Konzepts. Paderborn: Ferdinand Schöningh 2014

Mit der Konjunktur des Konzepts Heterogenität, die sich in erziehungswissenschaftlichen, bildungspolitischen und praktisch-pädagogischen Debatten der letzten Jahre abbildet, geht für Hans-Christoph Koller, Rita Casale und Norbert Ricken eine begriffliche Unschärfe einher. So stellen die HerausgeberInnen des vorliegenden Bandes in ihrem Vorwort fest, dass noch zentrale Fragen bezüglich des Konzepts offen sind, wie beispielsweise, was unter Heterogenität verstanden wird, welche anthropologischen, gesellschaftstheoretischen und (inter-)subjektivitätsphilosophischen Vorstellungen den unterschiedlichen Verständnissen zugrunde liegen und welche normativen Implikationen diese haben.

In seiner Einleitung zum Band skizziert Koller die Entwicklung des Heterogenitätsdiskurses und leitet hieraus drei Problemkomplexe ab: Erstens fehlt eine präzise begriffliche Fassung und theoretische Einordnung des Konzepts. Zudem sollte zweitens erörtert werden, worauf die Konjunktur des Konzepts zurückzuführen ist und drittens, welche Erkenntnischancen und welche Probleme mit dem Konzept verbunden sind.

Wie neuere Ansätze der Bildungs- und Erziehungsphilosophie zur Klärung dieser Sachfragen beitragen können und welche Grundannahmen und Geltungsansprüche mit dem jeweils vertretenen Verständnis von Heterogenität in einschlägigen Debatten verbunden sind, soll in dem Band kritisch geprüft und geltend gemacht werden.

Neben der Einleitung von Koller sind in diesem Band elf Beiträge aufgeführt. Im Rahmen dieser Rezension werden im Folgenden exemplarisch vier Beiträge genauer dargestellt, wobei alle AutorInnen bedeutende Ansätze zur Beantwortung der oben aufgeführten Fragen leisten.

Nach einem kurzen Abriss zu metaphorischen und begrifflichen Perspektiven des

Heterogenen, weist Annedore Prengel in ihrem Beitrag *Heterogenität oder Lesearten von Freiheit und Gleichheit in der Bildung* auf bildungsrelevante Bestimmungen von Heterogenität und einen menschenrechtsphilosophischen und demokratischen Zusammenhang hin. Dabei erläutert die Autorin zunächst, dass Gleichheit ein zu präzisierendes *tertium comparationis* voraussetzt, um eine egalitäre Basis zu schaffen, „in der die Verschiedenheit der sich Bildenden in den Vordergrund rückt“ (S. 50). So soll die Bedeutung von Heterogenität in der Bildung vor dem Hintergrund geklärt werden, dass Gleichheit in grundlegenden Bedürfnissen und Rechten besteht. Die Autorin nennt vier Dimensionen im Hinblick auf die von ihr geforderte Anerkennung von Verschiedenheit: Erstens soll Verschiedenheit nicht in Hierarchien über- oder untergeordnet, sondern plural und bezogen auf kollektive oder individuelle Differenzen als Reichtum verstanden werden. Zweitens soll Verschiedenheit als vielschichtig im Hinblick auf intrapersonelle und intrakollektive Heterogenität betrachtet werden. Drittens ist die Veränderlichkeit von Gruppierungen oder Personen zu beachten; d.h. Heterogenität wird als Prozess verstanden, weshalb auf verdinglichend-kategorisierende Zuschreibungen verzichtet werden sollte. Viertens hält die Autorin fest, dass Heterogenität unbestimmt ist und Menschen und Gruppierungen nicht in festen Kategorien gefasst werden können. Das von Prengel dargelegte Konzept von „Heterogenität wird prägnant durch Abgrenzung von Homogenität und Hierarchie“ (S. 54), also von vereinheitlichten, fixierenden, linear vergleichbaren und hegemonialen Denkweisen. Somit verlangt Prengel zufolge die Anerkennung von Heterogenität Gleichberechtigung und Freiheit der Verschiedenen, d.h. egalitäre Differenz. Eine umfassende Begründung für die Bedeutung egalitärer Differenz sieht Prengel in der Theorie der Menschenrechte, da über diese jedem Menschen die gleiche Freiheit zukommen soll. Einzelne gruppenbezogene Menschenrechtserklärungen differenzieren auf dieser Basis die Anerkennung vielfältiger Lebensformen und fordern zugleich die Wertschätzung in Anspruch genommener Freiheit. Hieraus leitet die Autorin die Demokratisierung des

Bildungswesens ab, die sie z.B. in einer langen gemeinsamen Schulbildung und einer Didaktik der inneren Differenzierung sieht. Dabei sollte beachtet werden, dass Demokratie sich stets als unvollkommen und widersprüchlich erweist. Heterogenität sei nicht zu propagieren, denn „jede Konzeption, sei sie noch so freiheitlich, noch so egalitär, noch so solidarisch, kann nur als historisch und gesellschaftlich begrenzt, in bestimmten Formen konturiert, in Raum und Zeit situiert und mit Hierarchien verwoben gedacht und praktiziert werden“ (S. 59).

Im Beitrag ‚Heterogenität‘ als institutionelles Entwicklungsfeld im Schul- und Vorschulbereich. Ein normativer Reflexionsrahmen in Anlehnung an die Gerechtigkeitstheorie Nancy Frasers hält Mechtild Gomolla zunächst fest, dass Heterogenität aus einer normativen Perspektive „als alltägliches Ringen um Demokratisierung von Bildungseinrichtungen“ (S. 72) verstanden werden kann. Eine ganzheitliche Organisationsentwicklung setzt, so die Autorin, institutionelle Transformationen voraus, um Disparitäten in den Bildungserfolgen abzubauen sowie Barrieren der gleichberechtigten Teilhabe aufzulösen und durch inklusive Arrangements zu ersetzen. Gomolla geht davon aus, dass Diskriminierung nicht allein in informellen pädagogischen Konzepten, sondern auch in formalen Rahmungen pädagogischen Handelns entsteht und in einen komplexen Zusammenhang institutioneller Strukturen und Praktiken eingebettet ist. In Nancy Frasers dreidimensionalem Konzept sozialer Gerechtigkeit sieht Gomolla einen Orientierungsrahmen, der es ermöglicht, strukturelle Veränderungen anzustoßen und hieraus Strategien für die Praxis zu entwickeln. Beruhend auf objektiven, intersubjektiven und politischen Bedingungen zeichne Fraser ein Bild von Anerkennung, indem nicht Identität fokussiert, sondern Anerkennung als Frage des sozialen Status in Interaktionen problematisiert wird und Möglichkeiten, gleichberechtigt am Leben zu partizipieren, geschaffen werden. Gomolla hält fest, dass Fraser zufolge Strategien denkbar wären, „die sich die Verzahnung unterschiedlicher Dimensionen der Ungerechtigkeit zunutze machen“ (S. 78). Vor diesem theoretischen Hintergrund

überprüft sie in ihrem Beitrag politische und pädagogische Programme im Schul- und Vorschulbereich mit dem Schwerpunkt Migration auf ihre Wirksamkeit in Bezug auf den Wandel pädagogischer Arbeitskulturen und Handlungsorientierungen. Mit ihrem Beitrag bzw. ihrer exemplarischen Untersuchung in Anlehnung an Fraser zeichnet Gomolla eine Möglichkeit auf, wie politische und pädagogische Bildungsprogramme in Hinblick auf darin enthaltene (Un-)Gerechtigkeit respektive demokratische Prozesse überprüft werden können.

In ihrem Beitrag *Heterogenität. Sondierung einer (schul)pädagogischen Gemengelage* sehen Paul Mecheril und Andrea J. Vorrink Heterogenität als „schulpädagogische Krisendiagnose mit Tradition“ (S. 90), die sich in der Frage zuspitzt: „Wie können Systeme der Massenerziehung demokratisch operieren?“ (ebd.). Vor diesem Hintergrund sondieren die AutorInnen den erziehungswissenschaftlich-politischen Heterogenitätsdiskurs im Kontext von Schule und stellen fest, dass Heterogenität für unterschiedliche Anliegen herangezogen, in verschiedenen Bedeutungskonstellationen beansprucht und schließlich durch Praktiken der Verwendung mit Bedeutung versehen wird. In dem Diskurs treten für Mecheril und Vorrink drei „Typen der Verwendung von Heterogenität“ (S. 99) in den Vordergrund: Beim ersten Typus wird Heterogenität an Lerndifferenzen der SchülerInnen ausgemacht. In einem zweiten Typus wird Heterogenität auf die gesellschaftliche Vermitteltheit von Lernprozessen bezogen, so dass Lerndispositionen nicht einzelnen SchülerInnen zugeschrieben werden. Der dritte Typus beschreibt „Heterogenität in der Fokussierung auf soziale Zugehörigkeiten“ (S. 104) und somit als „Erfordernis der Anerkennung kultureller Pluralität“ (ebd.). Sie resümieren skeptisch, dass Heterogenität in seiner Konturlosigkeit verstanden werden muss („leeres Signifikant“, S.105) und einer weitergehenden theoretischen Klärung bedarf. Zudem führen sie an, dass eine Verschiebung sozialer Ungleichheit in den Bereich formaler Bildung illusionär sei, da formale Bildung die außerschulischen Verhältnisse nicht ausgleichen könne. Sie plädieren in diesem Zusammenhang für eine systematische Reflexion der Herstellung von Hetero-

genität durch die Schulen selbst und eine reflexive Ausarbeitung struktureller Grenzen des (schul-)pädagogischen Einflusses. Mecheril und Vorrink liefern mit ihrem Beitrag eine Perspektive, die die weitere Klärung des Begriffs Heterogenität nicht nur im theoretischen Diskurs verortet, sondern auf die Praxis und ihre Reflexion selbst wendet.

Der Frage danach, wie Umgangsweisen mit Vielfalt aussehen könnten, die sich an sozialer Gerechtigkeit orientieren, und welche Diversitätsstrategien für den Abbau sozialer Ungleichheiten genutzt werden könnten, widmet sich *Sandra Smykalla* in ihrem Beitrag *Beyond Diversity? Umgangsweisen mit Vielfalt zwischen Akzeptanz und Ignoranz*. Hierfür untersucht sie, welche Bedeutung den Konzepten Vielfalt, Heterogenität und Diversität in organisationalen, politischen und pädagogischen Kontexten eingeschrieben ist, und beleuchtet insbesondere Dimensionen des Diversity-Diskurses. Für die Organisationsebene führt Smykalla das Diversity Management an, das eine Vielfalt fördernde und wertschätzende Kultur proklamiert, in der alle Mitarbeitenden in ihren Potenzialen unterstützt werden sollen. Dies sei mit dem Ziel verbunden, organisationale Abläufe im Sinne einer Effizienzsteigerung zu optimieren. Für die politische Ebene hingegen beschreibt die Autorin Diversity Politics, wovon politische Interventionen und antidiskriminierungspolitische Ansätze gefasst werden. Politische Normierungen und diskriminierende Ausgrenzungen würden hierin kritisiert und die Realisierung echter Wahlfreiheiten in Bezug auf Vielfalt ins Zentrum politischen Handelns gerückt. Vielfalt als Thema der Pädagogik zeigt sich nach Smykalla im Ansatz *Diversity Education*, der Gleichwertigkeit in der Differenz postuliert und Vielfalt als Ressource in einem egalitären Verständnis von Differenz

sieht (vgl. Prengel weiter oben in dieser Rezension). Die Autorin beobachtet bei der Thematisierung von Vielfalt „sich durchkreuzende Lesarten auf mehreren Ebenen“ (S. 178). Pädagogische Institutionen würden z.B. Diversity-Management-Konzepte in organisationale Reformkonzepte implementieren und Antidiskriminierungspolitiken Professionalisierungsfelder für pädagogisches Handeln schaffen. In ihrem Ausblick plädiert die Autorin für Lesarten, die über eindimensionale Diversity-Konzepte hinausweisen und einen transformatorischen Charakter im Umgang mit Vielfalt fokussieren, so z.B. Ansätze, „die von einem gleichzeitigen Nebeneinander von sozialen Kategorien, also einer gleichwertigen Pluralität von Lebenslagen ausgehen“ (S. 180). Smykalla zeigt mit ihren Ausführungen insgesamt die Komplexität unterschiedlicher Konzepte und deren Verwobenheit miteinander auf.

In allen Beiträgen des Sammelbandes spiegeln sich die Eingangsfragen der HerausgeberInnen wider. Vor dem Hintergrund der Unbestimmbarkeit des Konzepts von Heterogenität wie auch des damit einhergehenden Theoriedefizits, werden in den versammelten Beiträgen Lücken im Diskurs benannt und aus unterschiedlichen disziplinären Perspektiven Ansätze der konzeptionellen Klärung geliefert. Deutlich wird, dass Heterogenität nicht klar von Begriffen wie Verschiedenheit, Differenz, Pluralität oder Vielfalt abgegrenzt werden kann, sondern vielmehr mit diesen in einem wechselseitigen Verweisungsverhältnis steht. Auch in diesem Band wird erkennbar, dass der Heterogenitätsbegriff auf unterschiedlichem Reflexionsniveau betrachtet und, in Abgrenzung zu anderen Konzepten, vor allem zur Thematisierung von schulischen „Problemlagen“ herangezogen wird.