

Stephanie Simon, *Armut, Bildung und Soziale Ungleichheiten. Deutungen und Bedeutungen im Feld der Pädagogik der Kindheit*, Reihe Kasseler Edition Soziale Arbeit, Wiesbaden: Springer 2023, 576 S., ISBN 978-3-658-41014-8

Nadja Ainetter*

In ihrem Buch „Armut, Bildung und Soziale Ungleichheiten. Deutungen und Bedeutungen im Feld der Pädagogik der Kindheit“ untersucht die Erziehungswissenschaftlerin Stephanie Simon Deutungsmuster von sozialen Ungleichheiten und ihre Bedeutungen im Feld der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung (S. 9). Dazu stützt sie sich auf ein praxeologisch-wissenssoziologisches sowie qualitativ-rekonstruktives Vorgehen, bei welchem sie (1) Wissen über Bildungsungleichheiten aus der erziehungswissenschaftlichen und bildungssoziologischen „Wissenschaftsproduktion“ (S. 193) mit (2) dem Handlungsfeld der Kindertageseinrichtungen mittels Bezug auf Material aus Gruppendiskussionen mit pädagogischen Fachkräften verschränkt. Dabei gilt es zu ergründen, welche Perspektiven pädagogische Fachkräfte in Kindertagesstätten auf das komplexe Verhältnis zwischen Armut und Bildung haben (S. 23). Die Arbeit möchte „grundlegende Überlegungen der eigenen Positionierung und Hervorbringung von Erkenntnis über wissenschaftliche Praktiken kritisch-reflexiv [...] wenden“ (S. 14), wobei v. a. Deutungsangebote, Begriffsverwendungen und die Sprache im Fokus stehen. Ziel des gewählten methodischen Zugangs ist, sich dem Zusammenhang zwischen Armut und Bildung „aus der Perspektive der Pädagog*innen der (frühen) Kindheit anzunähern und die (Be-)Deutungen dieser Begriffe für die frühpädagogische Praxis über die aufgerufenen Zusammenhänge zu rekonstruieren“ (S. 194). Hier steht die kritische Auseinandersetzung mit hegemonialen Deutungs- und Wissensbeständen im Vordergrund, da der wissenschaftlichen Wissensproduktion eine zentrale Rolle bei der Etablierung von hegemonialen Wissensbeständen zukomme (S. 198). In diesem Zuge wird auch die Vereinbarkeit eines herrschaftskritischen Anspruchs an die Forschungspraxis mit einem (vorab) konzipierten Forschungsdesign zur Diskussion gestellt (S. 449) und die Bias in der Forschung fortwährend markiert. Simon betont, es sei möglich, „dass die Verschriftlichung und bereits die Auswahl der Fokussierungsmetaphern

* Nadja Ainetter, Akademische Mitarbeiterin, Institut für Allgemeine und Historische Erziehungswissenschaft, Pädagogische Hochschule Karlsruhe, Bismarckstraße 10, 76133 Karlsruhe, Deutschland, nadja.ainetter@ph-karlsruhe.de.

einem subjektiven Empfinden folg[e]“ (S. 462). Diese Reflexion unterstreicht die Komplexität und die Herausforderungen, die mit Forschung verbunden sind. Das Werk strukturiert sich thematisch in vier Teile: Nach einer Einführung erfolgt zunächst die Rekonstruktion und Kommentierung der Forschungslage (*Empirie I*). Daran schließen sich die Analyse der Gruppendiskussionen (*Empirie II*) und abschließend eine reflektierte Einordnung (*Reflexive Schleifen*) an.

Im erziehungswissenschaftlichen Diskurs gewinnt das Thema soziale Ungleichheit zunehmend an Bedeutung (S. 98). Armut wird einerseits als Aspekt der sozialen Ungleichheit, andererseits zugleich als „Folge und Ursache sozialer Ungleichheit“ (S. 99) verhandelt. Kinderarmut bedarf einer besonderen Aufmerksamkeit, da eine – durch adultistische Narrative begünstigte – verharmlosende Darstellung von Kinderarmut zu einer Infantilisierung der Armut beiträgt (S. 72). Armut solle – so die Autorin – in erster Linie als gesamtgesellschaftliches Problem betrachtet werden, das in pädagogischen Kontexten nur dann angemessen behandelt werden könne, „wenn gesamtgesellschaftliche Zusammenhänge mitgedacht werden“ (S. 157). In ihrer Analyse bevorzugt die Autorin den *Milieu*-Begriff, da dieser sich von „der impliziten Vorstellung einer vertikal gegliederten Gesellschaft“ (S. 114) lösen würde und darüber hinaus komplexere Erfahrungsräume und Lebenszusammenhänge greifbar mache (S. 121). Der Bezug auf Pierre Bourdieus Kapitalsortenansatz und das Habituskonzept liegt somit auf der Hand. Auch in einer Vielzahl der zitierten Studien identifiziert die Autorin „eine prominente Bourdieu-Lesart“ (S. 273). Dies deutet darauf hin, dass Bourdieus Konzepte der sozialen Reproduktion und des kulturellen Kapitals als Schlüsseltheorien in der Analyse von Bildungsungleichheiten angesehen werden, was die Notwendigkeit einer kritischen Reflexion dieser theoretischen Zugänge unterstreicht. Mit Rückgriff auf die Begriffe *Milieu*, *Schicht* und *Klasse* betont Simon die damit verbundene Theorietradition sowie enthaltenen Deutungsmuster (S. 104). Während sich die Autorin in ihrer Argumentation fortwährend auf den *Milieu*-Begriff stützt, greift sie auf *Klasse* oder *Schicht* lediglich zurück, „wenn sich tatsächlich auf ungleichheitsreproduzierende Strukturen sowie deren herrschaftsförmige Momente bezogen wird“ (S. 121). Mit dieser begrifflichen Schärfung ist intendiert, symbolischer Macht, die sich durch die „Nicht-Benennung sozialstruktureller Verhältnisse“ (S. 121) äußern kann, entgegenzutreten. An dieser Stelle wird das deutlich, was letztlich auch für Simons Argumentation leitend ist: Herrschafts- und Ausbeutungsverhältnisse sollten stets als

zusammenhängender Komplex thematisiert werden (S. 122). Besondere Beachtung schenkt Simon zudem der Sprache, die als Instrument der (Re-)Produktion von Wissen diene und Realitäten der Menschen forme, da „Typisierungen, Kategorisierungen, Klassifizierungen – also Praktiken – der Alltagswelt“ (S. 165) in Sprache eingelagert seien.

In *Empirie I* (S. 198–277) bietet Simon mittels eines sehr umfassend kommentierten Forschungsstands eine tiefgehende Darstellung der Studienlage zu Kinderarmut und der Forschung zu den Folgen ebendieser. Erklärungsansätze hinsichtlich des Zusammenhangs zwischen Bildung und sozialen Ungleichheiten – hier bezeichnet als „Bildungsungleichheiten“ – werden dargelegt (S. 198). V. a. werden Bezüge zu den theoretischen Ansätzen von Raymond Boudon und Pierre Bourdieu hergestellt, die im Laufe des Werkes immer wieder aufgegriffen werden. Als Auswahlkriterien für den Einbezug von Forschungsarbeiten und Theoriefolien in den kommentierten Forschungsstand dient einerseits die Häufigkeit der Zitation der jeweiligen Quelle (S. 202). Fraglich ist an dieser Stelle, ob bzw. wie diese Häufigkeit erhoben wurde. Außerdem wäre zu fragen, ob wiederholte Zitation überhaupt ein Kriterium wissenschaftlicher Güte ist oder Wissenschaft auf diese Weise selbst den hegemonialen Diskurs reproduziert. Darüber hinaus wurden in das theoretische Sample andererseits auch ganz bewusst Argumentationen, die bisher weniger stark rezipiert wurden, inkludiert (S. 202). Zusätzlich weisen sich die Beiträge durch Bezüge „auf Armut, soziale Ungleichheiten oder Kategorien wie soziale Lage, Klasse, Milieu oder Schicht“ (S. 202) aus, wodurch „Bildungsaspekte mit Aspekten der sozialen Lage“ (S. 203) gekoppelt werden. Hinsichtlich der Diagnoseinstrumente, die in Kindertageseinrichtungen Anwendung finden, hebt Simon am Beispiel der Schuleingangstests vorhandene Selektionsmechanismen hervor (S. 213). Die Zunahme früher Diagnosen trage letztlich zu dem Wandel einer „normalen Kindheit“ hin zu einer „optimalen Kindheit“ bei (S. 215). Die Praxis der schulischen Notenvergabe wird „als Teil der symbolischen Gewalt im Bildungssystem“ (S. 216) beschrieben, deren meritokratische Logik sich auch in Kindertageseinrichtungen durch kontinuierliche Leistungsbewertungen zunehmend zeigt (S. 218). Besonders kritisch betrachtet die Autorin Sprachstandserhebungen, da diese ihr zu Folge Stigmatisierungsprozesse fördern, anstatt tatsächliche Förderbedarfe zu identifizieren (S. 225). Testungen, die in der Kindertageseinrichtung stattfinden, werden somit als potenzielle Auslöser für die Herstellung von Ungleichheiten beschrieben. Daran anschließend wird auf international-vergleichende Large-Scale Panelstudien wie

TIMSS, PISA oder IGLU eingegangen. Durch den inhärenten Versuch, Bildungsungleichheiten erklärbar zu machen, werde auf *gender* und *class* zurückgegriffen (S. 242), wodurch binäre Geschlechterkonstruktionen und der Beruf bzw. Abschluss der Eltern als zentrale Variablen gesetzt werden. Immer wieder verweist die Autorin auf die Gefahr von verkürzten Darstellungen, welche die Kulturalisierung von Armut befördert (S. 83). Diese Komplexitätsreduktion gilt es zu verhindern, da sie das Potenzial der Verstärkung klassistischer Armutsnarrative und bestehender Ungleichheiten birgt. Ferner würden klassistische Zuschreibungen, die im präsentierten Material auftauchen, „nicht als diskriminierend oder pauschalisierend benannt werden“ (S. 238). Damit leiste letztlich auch Forschung einen Beitrag zu „undifferenzierte[n] Reproduktion[en] bestimmter Vorstellungen, wie „diese“ Familien vorgeblich sind“ (S. 238). Dass es Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern misslingt, klassistische Zuschreibungen zu dechiffrieren, ist alarmierend und wirft für Lesende zugleich die Frage auf, was die unkritische Reproduktion klassistischer Narrative für den gesellschaftlichen Pluralismus, der Demokratie als Gesellschaftsform auszeichnet, bedeutet. Weiter wird beanstandet, dass die Erziehungspraktiken von Eltern in den meisten Studien zentral gesetzt werden und diese am sozio-ökonomischen Status der Eltern festgemacht werden (S. 243). Es sei problematisch, wenn Eltern in den Diskursen lediglich zu Hilfsempfangenden oder „Adressat*innen pädagogischer Maßnahmen“ (S. 249) würden. Das Kapitel schließt mit einem umfassenden Fazit, in welchem ein Überblick über identifizierte Deutungsangebote von Bildungsungleichheiten gegeben wird und diese inhaltlich ausgedeutet werden. Simon differenziert in „fünf Typen wissenschaftlicher Praktiken in Bezug auf Bildungsungleichheiten“ (S. 265): (1) *Deskription aus hegemonialer Position*, (2) *Verschleierung von Zusammenhängen*, (3) *Prismaartige Spiegelung der Verhältnisse*, (4) *Analytische Enttarnung* und (5) *Theoretische Gesellschaftskritik* (S. 267–68). Diese Typen orientieren die strukturierte Analyse der verschiedenen referierten Forschungsarbeiten, wobei in individualisierende und in gesellschaftlich-strukturelle Deutungen von Bildungsungleichheiten unterschieden wird. Ein vorangestellter Überblick über die explizierten Typen wissenschaftlicher Praktiken hätte die Lektüre des kommentierten Forschungsstandes noch zugänglicher gemacht, indem er im Voraus Orientierungshilfen für die Interpretation der Befunde geboten hätte. Durch die ambitionierte Darstellung treten im Inhalt teilweise Redundanzen auf. Dies verdeutlicht einerseits die umfassende Informiertheit der Autorin, wirft jedoch andererseits die Frage

auf, ob eine gestraffte Darstellung die Ausführungen geschärft und die Argumentation prägnanter gestaltet hätte.

Im thematisch zweiten Teil ihres Buches (*Empirie II*) richtet Simon den Fokus auf die Deutungsmuster und pädagogischen Praktiken. Dafür untersucht sie, wie „pädagogische Fachkräfte (mögliche) Zusammenhänge zwischen Armut und Bildung“ (S. 424) deuten und welche Auswirkungen diese Deutungen auf ihre pädagogischen Praktiken haben. Mittels Materialausschnitten von Gruppendiskussionen, welche im Rahmen des Projekts *Umgang mit und Deutungen von Armut in Kindertageseinrichtungen* (2015–2019) ausgehend von einer Vignette durchgeführt wurden, rekonstruiert Simon unter praxeologisch-wissenssoziologischen Grundannahmen Fokussierungsmetaphern zur Armutsthematik. Dabei sollen insbesondere „kollektive Deutungen und Orientierungen“ (S. 425) der pädagogischen Fachkräfte erschlossen werden. Jede der in sieben unterschiedlichen Einrichtungen durchgeführten Gruppendiskussionen wird in einem eigenen Unterkapitel betrachtet, wobei die Analyse stets in den im Voraus dargelegten Forschungsstand eingebettet wird. Die ausgewählten Kindertageseinrichtungen zeichnen sich durch eine hohe Diversität hinsichtlich der Trägerschaft aus (S. 436). Diese Vielfalt ermöglicht einen umfassenden Einblick in die Praxis in Kindertageseinrichtungen, die sowohl Kinder an der Armutsgrenze als auch Kinder aus Akademikerfamilien betreuen. In der Analyse der Gruppendiskussionen identifiziert Simon unterschiedliche Deutungen von (Bildungs-)Armut: Armut als Ergebnis „fehlender Elternkompetenz“ (S. 280), Armut „als private Krise“ (S. 317) sowie Bildungsarmut „als ein naturalistisches und kulturalistisches Defizit der Kinder“ (S. 290). Kulturalisierende Deutungen der „Bildungsarmut“ führen in den Diskussionen zu klassistischen Zuschreibungen, die Eltern als unzureichende Erziehungsberechtigte modulieren (S. 291). Des Weiteren stellt sie in der Materialanalyse die Vermittlung hegemonialer Perspektiven und die Bestärkung des meritokratischen Prinzips fest. In einem Materialausschnitt wird eine starke Gesellschaftskritik mit „kapitalismuskritische[n] Versatzstücke[n]“ (S. 394) identifiziert. Abschließend diagnostiziert die Autorin, in den „Zuschreibungen und Stigmatisierungen mutmaßlich armutserfahrener Familien, Eltern und bisweilen auch Kinder, [...] [seien] Deutungen von Armut mit Deutungen von Bildung verwoben“ (S. 400). Teilweise werde Armut als Grund für mangelnde Bildung dargestellt oder umgekehrt fehlende Bildung als Grund für Armut ausgemacht (S. 400). In dem Material zeichnen sich Tendenzen ab, Armutslagen zu individualisieren und zu naturalisieren, anstatt ihnen

im Kontext struktureller Bedingungen zu begegnen (S. 400). Klar ersichtlich werden im „Sprechen über Armut, über Praktiken von Familien in Armut sowie ihre Bildungsaspirationen, -bemühungen, oder -möglichkeiten“ (S. 186) despektierliche, problematische Zuschreibungen, die Otheringprozesse verstärken (S. 401). Es bleibt jedoch fraglich, wie und ob eine anfängliche (macht-)kritische Perspektive auf klassistische Deutungsangebote in Verbindung mit den in der Analyse implizit geäußerten Vorwürfen gegenüber den Diskussionsteilnehmenden hinsichtlich ihrer Verwendung dieser Deutungsangebote funktioniert. In diesem Kontext scheint der Anspruch von Simon, Herrschaftsansprüche in der Wissenschaft zu durchbrechen, zum Teil wenig konsistent mit der eigenen Praxis. Die im Material identifizierten Fokussierungsmetaphern verortet Simon abschließend in einem Spannungsfeld, das zwischen *pädagogischer Handlungsmächtigkeit (in Bezug auf Armut/Bildung)* auf der vertikalen Achse und den gegenübergestellten Koordinaten *gesellschaftlich* und *individuell* auf der horizontalen Achse, aufgespannt ist (S. 404). Die systematische Anordnung des Materials in diesem Spannungsfeld ermöglicht Einblicke in verschiedene Deutungen sozialer Ungleichheiten, die in den analysierten Diskussionen zum Ausdruck kamen. Anhand des Materials gelingt es Simon ausgezeichnet zu zeigen, dass „Überkreuzungen der Deutungsmuster im wissenschaftlichen und im pädagogischen Feld“ (S. 407) vorliegen. Ihre Analyse legt offen, dass auch pädagogische Fachkräfte dazu neigen, Armut und Bildung als individuelle Probleme zu interpretieren.

Im Schlussteil ihrer Arbeit resümiert die Autorin, dass das pädagogische Feld „nicht frei von den durch Wissenschaft produzierten Wissensbeständen“ (S. 484) sei, welche wesentlich dazu beitragen, hegemoniale Deutungsmuster zu (re-)produzieren (S. 473). Um soziale Ungleichheiten nicht (unbeabsichtigt) zu perpetuieren, unterstreicht Simon die Notwendigkeit, „Armut als gesamtgesellschaftliches Problem (an-)zuerkennen“ (S. 477). Angelehnt an die bourdieusche reflexive AnalyseEinstellung orientiert die Arbeit abschließend Reflexionen eigener Erkenntnisse hinsichtlich gesamtgesellschaftlicher Macht- und Ungleichheitsverhältnisse (S. 488–89). Als zentralen Befund hebt Simon heraus,

dass soziale Ungleichheiten über solche (wissenschaftliche, pädagogische, gesellschaftliche) Praktiken, sprachliche Konstruktionen und Deutungen hervorgebracht werden, die soziale Ungleichheiten selbst gleichzeitig als Tatsachen und unveränderlichen Ist-Zustand und

damit überwiegend *nicht* als von Akteur*innen hergestellt, sondern als essentiellen Bestandteil der Gesellschaft annehmen (S. 493).

Simons Buch bietet eine tiefgehende Analyse und kritische Auseinandersetzung mit problematischen Deutungsangeboten hinsichtlich sozialer Ungleichheiten in der pädagogischen und wissenschaftlichen Praxis. Es zeigt auf, wie individualisierende, kulturalisierende und naturalisierende Perspektiven zur (Re-)Produktion sozialer Ungleichheiten beitragen können. Durch die Untersuchung, inwiefern Bildung zur (Re-)Produktion sozialer Ungleichheiten beiträgt, fördert die Arbeit die kritische Auseinandersetzung mit der Rolle der Wissenschaft hinsichtlich (re-)produzierter Narrative im Feld der Kindheitsforschung. Simons Buch, gleichzeitig Thema ihrer Promotion an der Universität Kassel (2022), ist sehr voraussetzungsreich und daher insbesondere für Personen geeignet, die bereits über ein solides Vorwissen im Bereich der Themen Armut und Bildung verfügen. Es richtet sich v. a. an jene, die sich intensiv mit den Themen befassen möchten und eine fundierte theoretische Analyse schätzen. Simons kritische Reflexion über die Normativitäten in der Wissenschaft und ihre Forderung nach einer klassismuskritischen und armutsbewussten Pädagogik (S. 498) eröffnen neue Perspektiven für eine gerechtere Bildungs- und Gesellschaftspolitik.