

Grobbauer, Heidi; Langthaler, Margarita

Soziale Ungleichheit: global, beständig, herausfordernd

ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 45 (2022) 4, S. 4-9



Quellenangabe/ Reference:

Grobbauer, Heidi; Langthaler, Margarita: Soziale Ungleichheit: global, beständig, herausfordernd - In: ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 45 (2022) 4, S. 4-9 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-263644 - DOI: 10.25656/01:26364

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-263644>

<https://doi.org/10.25656/01:26364>

in Kooperation mit / in cooperation with:

ZEP Zeitschrift für internationale Bildungsforschung
und Entwicklungspädagogik

"Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V."

<http://www.uni-bamberg.de/allgpaed/zep-zeitschrift-fuer-internationale-bildungsforschung-und-entwicklungspaedagogik/profil>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License:

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Heidi Grobbauer & Margarita Langthaler

Soziale Ungleichheit: global, beständig, herausfordernd

Zusammenfassung

Der Beitrag widmet sich dem Thema Ungleichheit als einem multidimensionalen Phänomen unter besonderer Berücksichtigung von Bildungsungleichheiten. Globale Ungleichheiten sind Teil der gegenwärtigen Polykrise, als Gerechtigkeitsfragen stellen sie eine wesentliche Herausforderung für sozial-ökologische Transformationsprozesse dar.

Schlüsselworte: *Soziale Ungleichheit, globale Ungleichheiten, sozialökologische Transformation, transformative Bildung*

Abstract

The article is dedicated to the topic of inequality as a multidimensional phenomenon with special consideration of educational inequalities. Global inequalities are part of the current polycrisis; as justice issues, they pose an essential challenge for socio-ecological transformation processes.

Keywords: *Social Inequality, Global Inequalities, Socioecological Transformation, Transformative Education*

Soziale Ungleichheit: ein vielschichtiges Phänomen

Menschen sind in ihren Begabungen, Fähigkeiten oder auch in ihren Bedürfnissen verschieden. Diese natürliche Verschiedenheit ist wünschenswert, denn sie ist das, was Menschen einzigartig sein lässt. Gleichzeitig sind Menschen aber auch in Gleichheit verbunden, besonders „in dem, was den Menschen zum Menschen macht, also in der Fähigkeit zu denken, zu sprechen, Freude, Schmerz, Liebe und Hass zu empfinden“ (Ebert, 2013, S. 255). Wenn über Ungleichheit gesprochen wird, ist meistens nicht diese natürliche Verschiedenheit gemeint, sondern soziale Ungleichheit.

Kontroversen um Gleichheit und Ungleichheit basieren häufig auf definitorischen Ungenauigkeiten. Denn die Beschreibung von Gleichheit oder Ungleichheit benötigt Präzisierung, z.B. durch den Bezug zu einem bestimmten Merkmal oder durch den Vergleich mit einem anderen Menschen. Ungleichheit muss also erst als solche wahrgenommen oder als

Benachteiligung empfunden werden. Diese Wahrnehmung hängt eng mit normativen Vorstellungen und Konzeptionen von (Un-) Gleichheit zusammen. Wenn Ungleichheit als natürlicher Unterschied zwischen Menschen und deren Lebensbedingungen angesehen oder als Teil einer natürlichen Ordnung betrachtet wird, werden die Verhältnisse kaum als ungleich wahrgenommen und es scheinen keine Interventionen für die Schaffung von mehr Gleichheit notwendig. Ob Gleichheit oder Ungleichheit normativ als gut oder schlecht beurteilt werden können, lässt sich demnach nur klären, wenn weitere Kriterien hinzugenommen werden. Erst wenn „soziale Ungleichheit mit kulturellen und politischen Einstellungen (Gleichheitsideale, Gerechtigkeitsvorstellungen) und rechtlichen Standards (Gleichheit vor dem Gesetz, universelle Menschenrechte)“ (Fischer & Grandner, 2019, S. 11) kollidiert, wird sie bewusst und hinterfragt.

Soziale Ungleichheit bezieht sich auf unterschiedliche Lebensbedingungen von Menschen, die den Zugang zu gesellschaftlich relevanten Ressourcen und damit auch die Möglichkeiten zur Teilhabe an Gesellschaft bestimmen. Sie geht daher über materielle Aspekte wie Einkommen und Vermögen hinaus und umfasst unter anderem den Zugang zu Bildung, Arbeitsmarkt und Gesundheit sowie die Möglichkeit zur Teilhabe an Politik oder Kultur, aber auch Aspekte wie Prestige und Macht. Soziale Ungleichheit bezieht sich also auf die Besser- oder Schlechterstellung von Menschen, auf Benachteiligungen und Privilegien, also auf Lebenschancen. Ungleiche Lebensbedingungen werden vor allem dann unter sozialer Ungleichheit subsumiert, wenn sie größere Personengruppen betreffen und wenn es sich um dauerhafte Phänomene handelt, die sich über Generationen hinweg reproduzieren.

Ungleichheit: ein globales Phänomen

Mit der globalen Verwobenheit der Alltagswelt sind die meisten Menschen auf vielfältige Weise in die Schaffung, Verstärkung und Aufrechterhaltung von globalen Ungleichheiten eingebunden. Dieses Eingebundensein in globale Strukturen ist uns mittlerweile bewusst, z.B. im Wissen um globale Lieferketten, die Produktion von Konsumgütern u.ä. oder durch eigene so-

ziale Beziehungen und persönliche Netzwerke. Vielfach ist die Einbindung jedoch indirekt und bleibt hinter systemischen Prozessen wie Finanzströmen, Standortverlagerungen oder in der ungleichen Verteilung von Umweltrisiken und -schäden verborgen (Fischer & Grandner, 2019, S. 11).

Auch globale Ungleichheit wird meist auf die Problematik von Armut und Einkommensunterschieden zwischen Ländern und Regionen bzw. von Einkommens- und Vermögensunterschieden zwischen Menschen weltweit beschränkt. Der World Inequality Report, der von Forscher/-innen rund um den bekannten Ökonomen Thomas Piketty erstellt wird, gibt einen Einblick in internationale Forschung zur Messung globaler Ungleichheiten. Der Bericht 2022 (Chancel et al.) nimmt zusätzlich die Ungleichheit zwischen den Geschlechtern und die Ungleichheit der CO₂-Emissionen auf. Die Tendenzen, die aus den Analysen hervorgehen, sind nicht neu, sie bestätigen eher die Verfestigung von Ungleichheitsverhältnissen: Die reichsten 10% der Weltbevölkerung beziehen derzeit 52% des weltweiten Einkommens, während die ärmste Hälfte der Bevölkerung 8,5% davon erhält. Der Anteil des Einkommens für Frauen liegt bei etwa 35% und hat sich damit seit 1990 gerade mal um 5% erhöht. Die Vermögenskonzentration hat sich weiter zugespitzt; während die ärmste Hälfte der Weltbevölkerung mit nur 2% Anteil kaum Vermögen hat, besitzen die reichsten 10% der Weltbevölkerung 76% des gesamten Vermögens. Das Vermögen von Milliardär/-innen ist seit mindestens 25 Jahren nicht mehr so stark gewachsen wie im Jahr 2020 – dem ersten Jahr der Corona-Pandemie.

Gleichzeitig schrumpft das öffentliche Vermögen, in Ländern des Globalen Nordens liegt es (abzüglich Staatsverschuldung) mittlerweile nahe null oder negativ. Das geringe Vermögen von Regierungen wird Folgen für die Zukunft haben. Es werden, so der Bericht, weniger staatliche Kapazitäten zur Verringerung von Ungleichheit und zur Bekämpfung der Klimakrise zur Verfügung stehen (ebd., S. 9). In Zusammenhang mit der politischen Verantwortung, soziale Ungleichheit zu verringern, macht der World Inequality Report auf ein großes Problem hinsichtlich der Datenlage aufmerksam: Obwohl Regierungen jährlich Zahlen zum Wirtschaftswachstum veröffentlichen, wird nicht dargelegt, wie das Wachstum in der Bevölkerung verteilt ist und wer von der jeweiligen Wirtschaftspolitik profitiert und wer verliert. Diese Daten, so der Bericht, sind für die Demokratie von entscheidender Bedeutung und sollten ein „globales öffentliches Gut“ sein (ebd., S. 4). Mangelnde Daten sind auch einer der Gründe, warum die Ungleichheitsforschung in geringem Maß Forschungsarbeiten zu Reichtum aufweist (Fischer & Grandner, 2019, S. 281-295). Auch der World Inequality Report betont, dass globale Ungleichheit sehr viel mehr als Unterschiede in Einkommen und Vermögen umfasst. Der vorliegende Beitrag greift daher zwei weitere Aspekte heraus: zum einen die ökologische Ungleichheit und zum anderen globale Bildungsungleichheiten.

Globale ökologische Ungleichheiten

Die ökologische Krise als Folge einer expansiven Wirtschaftsweise und einer schonungslosen Ausbeutung natürlicher Ressourcen wird zunehmend in Verbindung mit sozialer Ungleichheit gesetzt. Denn Ressourcenverbrauch sowie unmittelbare

wie langfristige Folgen der Zerstörung der Ökosysteme sind extrem ungleich verteilt. Auch das wird durch Statistiken eindrücklich belegt: „[Z]u Beginn des 21. Jahrhunderts verbrauchten 15% der Weltbevölkerung im Globalen Norden ebenso viel Energie wie 85% der Weltbevölkerung im Globalen Süden“ (Schaffartzik, 2019, S. 304). Der World Inequality Report 2022 hat unter Verweis auf den engen Zusammenhang von globalen Einkommens- und Vermögensungleichheiten und ökologischen Ungleichheiten, die CO₂-Emissionen erhoben. Im Jahr 2019 waren untere Einkommensschichten (50% der Weltbevölkerung) nur 12% derjenigen, die Gesamtemissionen produzierten, während 10% der Wohlhabenden für fast 50% aller Emissionen verantwortlich waren (Chancel et al., 2022, S. 10). Insgesamt ist die globale Entnahme materieller Ressourcen von etwa 27 Milliarden Tonnen im Jahr 1970 auf 92 Milliarden Tonnen im Jahr 2017 gestiegen.¹ Diese enorme Ausweitung von Energie- und Ressourcenverbrauch ist für ökologische Schäden und soziale Folgen in jenen Regionen verantwortlich, wo die Ausbeutung der Ressourcen vorwiegend stattfindet. Die Aneignung und Nutzung von Ressourcen sind mit sozialen Konflikten und verschiedenen Dimensionen von Gewalt verbunden. Das reicht von gewaltsamer Vertreibung lokaler Bevölkerungen, über die Finanzierung von kriegerischen Konflikten durch Einkünfte aus der Ausbeutung natürlicher Ressourcen bis zur Bekämpfung von lokalem Widerstand, der sich gegen Zerstörung und Ausbeutung formiert (vgl. Global Atlas of Environmental Justice²). Ökologische Ungleichheiten sind Folge von Gewaltverhältnissen und sie produzieren Gewaltverhältnisse.

Die Analyse ökologischer Ungleichheiten ist eine wichtige Erweiterung – sowohl in der Thematisierung von (globaler) Ungleichheit als auch in Hinblick auf die Gestaltung einer sozialökologischen Transformation. Wichtige Impulse dazu kommen aus der (beginnenden) Debatte um Umweltrassismus (Ituen & Tatu Hay, 2021) und dekoloniale Ökologie (Ferdinand, 2019) oder auch aus der „environmental justice“-Bewegung, die transnationale sozial-ökologische Ungleichheiten thematisiert.

Globale Bildungsungleichheiten

Unter Bildungsungleichheiten versteht man im Allgemeinen Unterschiede zwischen Bevölkerungsgruppen, Zugang zu Bildung zu bekommen, Bildungsziele zu erreichen und diese für den sozialen Aufstieg zu nutzen. Bildungsungleichheiten manifestieren sich auf unterschiedlichen Ebenen, etwa auf Geschlechterebene, in Bezug auf Menschen mit Beeinträchtigungen, aufgrund ethnischer, sprachlicher oder religiöser Merkmale, im Sinne von Stadt-Land-Ungleichheiten, oder auf Ebene sozialer und Einkommensungleichheiten. Bildungsungleichheiten gelten als wesentlicher Faktor für die generationenübergreifende Tradierung sozialer Ungleichheiten. Auf individueller Ebene können sie die Lebenschancen und Möglichkeiten sozialer Mobilität nachhaltig einschränken. Auf kollektiver Ebene tragen sie dazu bei, gesellschaftliche Hierarchien und diskriminierende Praktiken gegenüber bestimmten Bevölkerungsgruppen einerseits zu erhalten, andererseits aber auch – als meritokratisch gerechtfertigt – zu verschleiern. Bildungsungleichheiten werden meist auf nationaler Ebene analysiert,

während die globale Dimension selten in den Blick gerät. Statistiken der UNESCO machen vor allem zwei Dimensionen deutlich: Einerseits sind Bildungsungleichheiten innerhalb der Länder des Globalen Südens in den meisten Fällen viel stärker ausgeprägt als in jenen des Globalen Nordens; andererseits haben sich Bildungsungleichheiten zwischen Nord und Süd, trotz der starken Bildungsexpansion in allen Weltteilen, über die vergangenen Jahrzehnte kaum verringert.

Die erste Dimension zeigt sich anhand eines Vergleichs von Bildungsbeteiligungsraten. Im Globalen Süden und insbesondere in Sub-Sahara-Afrika schließen deutlich weniger Kinder und Jugendliche die Schule ab als im Globalen Norden. Die Unterschiede steigen zudem mit den Schulstufen an. So liegt die Rate der Kinder der jeweiligen Altersgruppe, die nicht die Schule besuchen, in Sub-Sahara-Afrika in der Primarstufe bei 18%, der unteren Sekundarstufe bei 36% und der oberen Sekundarstufe bei 57%. In Europa und Nordamerika liegen die jeweiligen Raten bei 1%, 2% und 6%. Aus diesen Zahlen ist allerdings noch nicht herauszulesen, dass die Schulbesuchsraten stark auf Basis von Einkommensunterschieden, Wohnort und Geschlecht variieren. Das ist auf Ebene der Hochschulbildung am deutlichsten. Während in Europa und Nordamerika die Beteiligungsraten auf Hochschulebene 78% betragen, sind es in Sub-Sahara-Afrika gerade mal 9% (UNESCO, 2021, S. 429). Die einkommensspezifischen Unterschiede innerhalb der einzelnen Länder sind enorm und führen dazu, dass in manchen afrikanischen Staaten (z.B. Burkina Faso, Liberia, Malawi) die Beteiligung von jungen Menschen aus einkommensschwachen Haushalten an Hochschulbildung statistisch fast null ist (Ilie & Rose, 2016).

Die zweite Dimension wird vor allem in historischer Perspektive sichtbar. Zwar ist die Bildungsbeteiligung in allen Teilen der Welt über die letzten Jahrzehnte angestiegen. Die Kluft zwischen reichen und armen Ländern wurde aber nicht geschlossen, sondern hat sich im Gegenteil vergrößert. Das ist wiederum im Hochschulbereich am deutlichsten. In der Altersgruppe der zwischen 1940 und 1949 Geborenen hatten in den Ländern mit hohem Einkommen 22,1% aller Menschen einen Hochschulabschluss. In den ärmsten Ländern lag dieser Wert bei 1,2%: ein Unterschied von 20,9%. In der Altersgruppe der zwischen 1980 und 1989 Geborenen beträgt dieser Unterschied bereits 42% (Leone, 2019).

Doing Inequality: Strukturen, Prozesse, Institutionen sozialer Ungleichheiten

Auf nationaler wie auf globaler Ebene wirken Strukturen und Prozesse, die der Ungleichheit zugrunde liegen. Geschlecht, „race“/Ethnizität und Klasse stehen als Strukturkategorien (Fischer & Grandner, 2019) oder als „Achsen“ strukturierter Ungleichheit (Klinger & Knapp, 2005) im Fokus sozialwissenschaftlicher Analysen. Mit dem Ansatz der Intersektionalität ist eine mehrdimensionale Analyse sozialer Ungleichheiten möglich geworden, die diese Strukturkategorien noch erweitert (z.B. um Nationalität, Staatsbürgerschaft, Sexualität) und die den Blick auf die Wechselwirkungen zwischen verschiedenen Dimensionen von Ungleichheit richtet. Jede dieser Kategorien manifestiert sowohl für sich als auch im Zusammenwirken mit den anderen Kategorien gesellschaftliche Machtverhältnisse

auf lokaler, nationaler und globaler Ebene. Einen Beitrag zu Ungleichverhältnissen leisten auch Institutionen, die Ungleichheit fördern und „deren globale Reichweite nicht auf den ersten Blick sichtbar wird“, wie das Bildungswesen, Arbeitsmärkte, Finanz- und Immobilienmärkte oder auch der Nationalstaat mit der Funktion einer exkludierenden Staatsbürgerschaft sowie das „globale Patriarchat“ (Fischer & Grandner, 2019, S. 15ff). Geschlechtsspezifische Ungleichheiten gehören zu den am stärksten ausgeprägten Formen von Ungleichheit überall auf der Welt.

Globale Ungleichheiten sind im Kontext historischer Entwicklungen entstanden, zum Teil sind sie strukturelle Folgen des Kolonialismus. Mit dem Blick in die Vergangenheit kann mehr Verständnis für bestehende Ungleichheiten, deren strukturelle Grundlagen und Dynamiken erreicht werden. Der Human Development Report des UNDP von 2019 fordert, den Blick auch stärker in die Zukunft zu richten und jetzt zu handeln, bevor „ungleiche wirtschaftliche Machtverhältnisse in eine etablierte politische Dominanz übergehen“. Ein Risiko besteht laut in der Verfestigung von Ungleichheiten durch die technologische Entwicklung und die Klimakrise, aber auch durch die Ungleichheit an politischer Macht: „Die Einkommenskonzentration an der Spitze kann mit den Interessen von Gruppen einhergehen, die dem Klimaschutz ablehnend gegenüberstehen“ (DGVN, 2019, S. 21f.).

Soziale Ungleichheit ist durch gesellschaftliche Strukturen, Institutionen und Prozesse bedingt, die auch für die Tradierung von Ungleichverhältnissen verantwortlich sind. Ungleichheit ist also eine Folge gesellschaftlicher und politischer Gestaltung, damit ist sie aber auch grundsätzlich veränderbar. Ungleichverhältnisse sind also auch eine Frage der politischen Steuerung, hier erinnert der Menschenrechtsexperte Nowak auch an die völkerrechtliche Verpflichtung von Staaten. Denn die wachsende Ungleichheit von Einkommen und Vermögen verletze „den historischen Konsens der Menschenrechte“ (Nowak, 2015, S. 144). Staaten müssten daher entsprechende Sozial- und Umverteilungsmaßnahmen zur Bekämpfung von Ungleichheit ergreifen, die Basis dafür finden sich v.a. in den Rechten auf Gleichheit, Gesundheit, soziale und persönliche Sicherheit.

Ursachen und Beständigkeit von (globalen) Bildungsasymmetrien

Die Ursprünge globaler Bildungsasymmetrien sind zweifellos im Kolonialismus zu suchen. In vielen Gebieten zerstörte der Kolonialismus präkoloniale Formen von Bildung oder verdrängte sie in den informellen und privaten Bereich. Das, was stattdessen geschaffen wurde, hatte in den seltensten Fällen lokale Entwicklungsprozesse zum Ziel, sondern vielmehr die Beförderung von Interessen der Kolonialmacht. Meistens entstand ein fragmentiertes lokales Schulwesen, in dem selektiv eine dünne Schicht von Beamten für die Kolonialverwaltung ausgebildet wurde. Die kolonialen Bildungssysteme waren daher per definitionem elitär, selektiv und diskriminierend (Bray, 1997). Nach den Unabhängigkeiten strebten viele junge Staaten den Ausbau und die Demokratisierung ihrer Bildungssysteme an. Oft konnten die Schulbesuchsraten in kurzer Zeit stark ausgeweitet werden. Ressourcenmangel, fehlende tech-

nische Kapazitäten und ein komplexes System postkolonialer Abhängigkeiten verbanden sich jedoch mit den Interessen lokaler Eliten, ihre Vormachtstellung durch Bildungsprivilegien zu erhalten. Das führte oftmals zu strukturellen Kontinuitäten mit den kolonialen Bildungssystemen. Im pädagogischen Bereich blieben vielfach die koloniale Unterrichtssprache sowie Lehrpläne und -materialien erhalten; auf struktureller Ebene der ausschließende Charakter der Schule (McCowan, 2015).

In den letzten Jahrzehnten hat die Globalisierung einiges zur Vertiefung globaler Bildungsasymmetrien beigetragen. Im Bildungssektor hat sie die miteinander verwobenen Prozesse von Internationalisierung, Kommodifizierung und Privatisierung nach sich gezogen. Ein riesiger globaler Bildungsmarkt ist v.a. im Hochschul- und Berufsbildungssektor entstanden, von dem einige wenige Länder (vorrangig USA, Großbritannien, Australien) profitieren. Liberalisierungs- und Privatisierungsprozesse in den Bildungssystemen der Länder des Globalen Südens haben dort weitere Ungleichheitsdynamiken angestoßen, die zudem die öffentlichen Bildungssysteme unterhöheln und die Entscheidungsgewalten über Bildungspolitik zunehmend vom Staat auf private (ausländische) Akteure übertragen (Verger et al., 2018).

Ungleichheiten verringern: Sustainable Development Goals

„Ungleichheit innerhalb von und zwischen Staaten verringern“, so die Zielformulierung von Ziel 10 der Sustainable Development Goals (SDGs).³ Die Formulierung eines eigenständigen Ziels zur Reduzierung von Ungleichheit ist ein Zeichen, dass globale Ungleichheiten als gravierendes Problem der Weltgesellschaft eingestuft werden. Sowohl in Ziel 10 als auch in den anderen Nachhaltigkeitszielen greift die Globale Agenda 2030 verschiedene Formen von ökonomischer, sozialer und politischer Ungleichheit auf. Die Analyse der Unterziele und der Indikatoren von Ziel 10 zeigt allerdings, wie in den SDGs generell, dass grundsätzliche Zielkonflikte und Widersprüche nicht benannt werden, ebenso wenig wie die Ursachen globaler Fehlentwicklungen und Krisen, u.a. die Folgen von Kolonialismus und die historische Ungleichentwicklung der Weltgesellschaft angesprochen werden oder eine kritische Sicht auf Kapitalismus und die weltumfassende Wirtschafts- und Sozialordnung erfolgt (Denk, 2021).

Nach der Verabschiedung der SDGs im Jahr 2015 war die Hoffnung auf eine Verringerung von Bildungsungleichheit im globalen Maßstab groß, da erstmals Bildungsgleichheit als explizite Zielsetzung formuliert worden war. Die Covid-19-Pandemie machte diesen Erwartungen jedoch einen Strich durch die Rechnung. Schulschließungen während der Pandemie haben in fast allen Ländern der Welt zu einem Ansteigen von Bildungsungleichheit geführt. Eine Reihe von Studien (z.B. Engzell et al., 2021) belegen für OECD-Länder, dass Kinder aus sozioökonomisch schwachen oder benachteiligten Haushalten tendenziell größere Lernverluste aufweisen als solche aus besser gestellten Familien. Die wesentlichen Gründe hierfür sind ein eingeschränkter Zugang zu digitalen Hilfsmitteln sowie ungünstige Lernbedingungen und fehlende Unterstützung zu Hause. Mittelfristig zeichnet sich ein massives Ansteigen vorzeitiger Schulabbrüche ab. In globaler Perspekti-

ve wirkt die ungleiche Verteilung der negativen Effekte auf Bildung in noch viel höherem Maße. Der Zugang zu technischer Ausstattung ist im Globalen Süden insgesamt stärker eingeschränkt und zudem sehr ungleich verteilt. Das erschwert die Teilnahme am Online-Unterricht. Wie intensiv Armut als Ungleichheitsfaktor wirkt, zeigt sich ebenfalls anhand der Covid-19-Pandemie. Die Wirtschaftskrise in Folge der Pandemie trifft die Länder des Globalen Südens ungleich härter als jene des Globalen Nordens. Die Weltbank schätzt, dass im Jahr 2020 zusätzlich 119 bis 124 Millionen Menschen in extreme Armut abgesunken sind.⁴ Die Möglichkeiten der Regierungen ärmerer Länder, Unterstützungsprogramme aufzuziehen, sind eingeschränkt. Doch ein Rückgang des Haushaltseinkommens hat stärkere negative Auswirkungen auf die Bildung von Kindern aus Familien, die bereits vor der Pandemie arm waren, als auf jene aus Familien mit grundsätzlich besseren Einkommen. Armut kann das Lernvermögen von Kindern schwer schädigen, etwa durch Mangelernährung und Gesundheitsprobleme, oder durch die Notwendigkeit, die Familie durch Arbeit finanziell zu unterstützen oder die Hausarbeit für erkrankte Familienmitglieder zu übernehmen. Häusliche und sexuelle Gewalt, Kinderehen und frühe Schwangerschaften sind weitere Probleme, die in der Pandemie v.a. unter den ärmsten Bevölkerungsschichten stark zugenommen haben. Die betroffenen Kinder und Jugendlichen waren auch am stärksten gefährdet, nach den Lockdowns nicht mehr in die Schule zurückzukehren – mit langfristigen Folgen für ihre beruflichen und gesundheitlichen Perspektiven.

Sozialökologische Transformation: neue Perspektiven in Hinblick auf soziale Ungleichheit?

Während der Begriff der Transformation signalisiert, dass bestehende Strukturen der Nicht-Nachhaltigkeit nur durch einen systemischen Wandel und tiefgehende Veränderungen der vorherrschenden Wirtschafts- und Lebensweise und ihrer gesellschaftlichen Grundlagen überwunden werden können, gibt die Erweiterung des Begriffs auch eine Zielrichtung an – Veränderung der auf Wachstum und expansiver Nutzung von Ressourcen ausgerichteten Wirtschaftsweise sowie die Verknüpfung von ökologischer Nachhaltigkeit und sozialer Gerechtigkeit. Die Gestaltung eines gerechten Übergangs oder Wandels („just transition“) in Richtung einer sozialökologischen Transformation steht vor enormen Herausforderungen. Die ökologische Transformation von Wirtschaft und Gesellschaft kann nur gelingen, wenn die sozialen Auswirkungen der notwendigen strukturellen Veränderungen auf betroffene Gruppen, wie Arbeitskräfte und Verbraucher/-innen, sowie auf verschiedene Wirtschafts- und Industriebereiche oder auf Länder und Regionen gerecht gestaltet werden. Wie dies gelingen kann, ist bereits Teil einer breiten Debatte, wird aber zunächst umstritten und konfliktreich bleiben. Die vorherrschende Wirtschafts- und Lebensweise basiert auch auf sozialer Ungleichheit. Mit der Vision einer sozialökologischen Transformation rücken Fragen der Gerechtigkeit in den Mittelpunkt, wobei soziale Gerechtigkeit nicht weiterhin (wie im derzeitigen politischen und medialen Diskurs) gegen ökologische Gerechtigkeit ausgespielt werden darf. Die Transformation bedarf einer breiten

Zustimmung und demokratischer Beteiligung der Gesellschaft, was einen weiteren Aspekt sozialer Ungleichheit in den Fokus rückt: den Zusammenhang zwischen sozialer Ungleichheit und demokratischer Teilhabe. Demokratie, die normativ politische Gleichheit erfordert, hat vor allem in der westlichen Welt, jene Entwicklungen befördert, die soziale Ungleichheit antreiben. Indem es zu einer „teils bewussten, teils fahrlässigen Preisgabe von staatlichen Regulierungs-, Steuer- und Korrekturkapazitäten gegenüber einer Ökonomie“ gekommen ist, die „strukturell sozioökonomische Ungleichheiten produziert und das fundamentale Demokratieprinzip politischer Gleichheit schleift“ (Merkel, 2015, S. 193). Sozial benachteiligte Gruppen sehen sich von (gewählten) Entscheidungsträger/-innen wenig repräsentiert, die Resignation und das Gefühl, nicht gehört zu werden und keine Interessensvertretung zu haben, führt häufig zu einer Abkehr von demokratischer Teilhabe und damit zu einer „(Selbst-)Exklusion“ (ebd., S. 188). In Kombination mit geringerer Bildung sind auch andere Formen politischer Partizipation oder ein zivilgesellschaftliches Engagement wenig wahrscheinlich.

Resignation in Bezug auf demokratische Teilhabe, Ängste vor einem sozialen Abstieg, die Ungewissheiten angesichts des Krieges und seiner Folgen bleiben jedoch nicht mehr auf sozial benachteiligte Gruppen beschränkt. Das bildet, auch im Kontext einer antiliberalen, sich transnational organisierenden Bewegung, die u.a. mit Desinformationskampagnen Stimmung gegen die ökologische Wende macht, eine weitere zentrale Herausforderung für eine sozialökologische Transformation.

Soziale Ungleichheit als Thema transformativer Bildungsprozesse

Transformative Bildung wird hier sowohl als Bildung verstanden, die die Perspektiven für eine sozial-ökologische Transformation in den Blick nimmt, als auch als transformatives Lernen. Transformative Bildung will Menschen dazu ermächtigen, sich als kritisch denkende Bürger/-innen zu politischen und gesellschaftlichen Veränderungsprozessen zu positionieren. Transformatives Lernen ermöglicht die bewusste Auseinandersetzung mit Bedeutungsperspektiven, die dem eigenen Wahrnehmen und Interpretieren zugrunde liegen sowie die Veränderung dieser Muster. In Hinblick auf die beiden Zielsetzungen – das Ermächtigen für politische Teilhabe und das Ermöglichen von Erfahrungen – werden hier nur einige wenige, aber wichtige Aspekte für die Gestaltung von Bildungsangeboten zu sozialer Ungleichheit benannt.

Die Qualitätskriterien von VENRO zur entwicklungspolitischen Bildungsarbeit geben Hinweise für die inhaltliche Gestaltung und die Qualität von Vermittlungsprozessen, die im Besonderen auch für Bildungsarbeit im Kontext sozialökologischer Transformation Orientierung geben. Soziale Ungleichheit ist, wie die Beiträge dieser ZEP-Ausgabe zeigen, ein inhaltlich sehr weites und vor allem sachlich wie ethisch komplexes Themenfeld. In der inhaltlichen Gestaltung von Bildungsangeboten, die sich mit sozialer Ungleichheit im Kontext transformativer Bildung beschäftigen, sollte eine interdisziplinäre und historisch bewusste Herangehensweise und Auswahl der thematischen Schwerpunkte im Vordergrund stehen. Sozi-

ale Ungleichheit sollte auch in Bildungsangeboten als multidimensionales Phänomen behandelt werden (verschiedene Dimensionen von Ungleichheit, Fragen von Demokratie und (Un-)Gleichheit, (sozial-)politische Ansätze zur Verringerung von Ungleichheit, ökologische Ungleichheiten usw.).

Die Auseinandersetzung mit Ungleichheit verhandelt auch ethische Fragen, die mit (unbewussten) eigenen Positionierungen zu (Un-)Gleichheit und zu sozialer Gerechtigkeit zu tun haben. Das bietet auch die Möglichkeit einer mehrperspektivischen Annäherung an zentrale Begriffe und Konzepte (z.B. Gerechtigkeitskonzeptionen).

Bildungsgerechtigkeit und der Abbau von Bildungsungleichheiten sind zentrale Herausforderungen der Bildungsgenda der Sustainable Development Goals. Damit finden die Bemühungen internationaler Programme, Bildung als Menschenrecht zu stärken und den Zugang zu Bildung für alle Kinder und Jugendlichen zu gewähren, Fortsetzung. Bildung ist ein wichtiger Aspekt von sozialer Ungleichheit und Bildungsungleichheiten gelten als wesentlicher Faktor für die generationenübergreifende Tradierung sozialer Ungleichheiten. Ungleichheiten in und durch Bildung als Thema von Bildungsangeboten aufzugreifen und dabei Gerechtigkeitsfragen im Kontext einer inklusiven Bildung zu beleuchten, stellt jedenfalls ein facettenreiches Thema für Bildungsarbeit dar. Es bietet Möglichkeiten, einen differenzierten und mehrperspektivischen Blick auf Bildung und Vorstellungen von Bildung zu entwickeln, Formen von Ausgrenzungen und Diskriminierungen zu erforschen, aber auch Perspektiven von Inklusion über Bildung. Bildungsungleichheit und Bildungsgerechtigkeit können aber kaum adäquat besprochen werden, ohne den Blick auch auf die eigene Gesellschaft zu richten und eine Reflexion des Bildungssystems und der Schule als Reproduktionsstätte von Ungleichheit im eigenen Umfeld anzugehen.

Soziale Ungleichheit ist in all ihren Ausprägungen, Tiefenstrukturen und Begünstigungsfaktoren längst eine reale Lebenserfahrung oder eine konkrete Bedrohung für zahlreiche Menschen auch in den Ländern des Globalen Nordens. Soziale Ungleichheit ist damit auch Lebensrealität von Zielgruppen und Teilnehmenden von Bildungsprozessen. Transformative Bildungsprozesse sind daher verstärkt aus lebensweltorientierter, milieusensibler Perspektive zu gestalten. „Ungleichheit bezeichnet Unterschiede, die Menschen einander entfremden“ (Fischer & Grandner, 2019, S. 11). Eine „Sprache“ zu haben, mit der die Wahrnehmung von Ungleichheit und Ungleichbehandlung thematisiert werden kann, ist zentral, auch um mit der Scham und „Selbstverachtung“ umgehen zu lernen, die benachteiligte Menschen sehr oft spüren und zeigen, und um solchen Erfahrungen der Entfremdung (die oft gerade in Bildungszusammenhängen verstärkt werden) Raum zu geben.

Anmerkungen

- 1 Zugriff am 13.02.2023 https://www.bmk.gv.at/themen/klima_umwelt/nachhaltigkeit/ressourceneffizienz/un_report.html
- 2 Zugriff am 13.02.2023 <https://ejatlas.org/>
- 3 Zugriff am 13.02.2023 <https://sdgs.un.org/goals>
- 4 Zugriff am 13.02.2023 <https://blogs.worldbank.org/opendata/updated-estimates-impact-covid-19-global-poverty-looking-back-2020-and-outlook-2021>

Literatur

- Bray, M. (1997). Education and Decolonization: Comparative Perspectives on Change and Continuity. *International Handbook of Education and Development: Preparing Schools, Students and Nations for the Twenty-First Century* (S. 103–119). Oxford: Elsevier Science.
- Chancel, L. (2022). *Bericht zur weltweiten Ungleichheit 2022. Kurzzusammenfassung. Online: World Inequality Lab.* <https://wir2022.wid.world/>
- Denk, A. (2021). Ein internationales Ziel zur Reduzierung von Ungleichheit. *Vereinte Nationen – Zeitschrift für die Vereinten Nationen und ihre Sonderorganisationen*, 6, 243–247. <https://doi.org/10.35998/vn-2021-0027>
- DGVN (Deutsche Gesellschaft für die Vereinten Nationen e. V.) (2019). *Bericht über die menschliche Entwicklung 2019*. Berlin.
- Ebert, T. (2013). Gleichheit, Ungleichheit und Verteilungsgerechtigkeit. *Sozialer Fortschritt: unabhängige Zeitschrift für Sozialpolitik*, 62(10–11), 254–260. <https://doi.org/10.3790/sfo.62.10-11.254>
- Engzell, P., Frey, A. & Verhagen, M. D. (2021). Learning loss due to school closures during the COVID-19 pandemic. *PNAS – Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 118(17). <https://doi.org/10.1073/pnas.2022376118>
- Ferdinand, M. (2021). *Decolonial ecology: Thinking from the Caribbean world*. Cambridge: Polity Press.
- Fischer, K. (2019). Reichtum, Macht und Vermögensungleichheit. In K. Fischer & M. Grandner (Hrsg.), *Globale Ungleichheit. Über Zusammenhänge von Kolonialismus, Arbeitsverhältnissen und Naturverbrauch* (S. 301–320). Wien u. Berlin: Mandelbaum.
- Fischer, K. & Grandner, M. (2019). Globale Ungleichheit. Eine Einführung. In K. Fischer & M. Grandner (Hrsg.), *Globale Ungleichheit. Über Zusammenhänge von Kolonialismus, Arbeitsverhältnissen und Naturverbrauch*. Wien & Berlin: Mandelbaum.
- Ilie, S. & Rose, P. (2016). Is equal access to higher education in South Asia and sub-Saharan Africa achievable by 2030? *Higher Education*, 72(4), 435–455. <https://doi.org/10.1007/s10734-016-0039-3>
- Iruen, I. & Tatu Hey, L. (2021). *Der Elefant im Raum – Umweltrassismus in Deutschland. Heinrich-Böll-Stiftung.* <https://www.boell.de/de/2021/11/26/der-elefant-im-raum-umweltrassismus-deutschland>
- Klinger, C., & Knapp, G. A. (2005). Achsen der Ungleichheit – Achsen der Differenz. *Transit. Europäische Revue*, 15(29), 72–96.
- Leone, T. (2019). *Die Illusion der Chancengleichheit im weltweiten Bildungswesen*. Giga Focus Global.
- Merkel, W. (2015). Ungleichheit als Krankheit der Demokratie. In S. Mau & N. M. Schönebeck (Hrsg.), *(Un-)Gerechte (Un-)Gleichheiten* (S. 185–194). Berlin: Suhrkamp.
- Nowak, M. (2015). *Menschenrechte. Eine Antwort auf die wachsende ökonomische Ungleichheit*. Wien & Hamburg: Edition Konturen.
- McCowan, T. (2015). Theories of Development. In T. McCowan & E. Unterhalter (Hrsg.), *Education and International Development. An Introduction* (S. 31–48). New York u. London: Bloomsbury Academic.
- Schaffartzik, D. (2019). Globale ökologische Ungleichheit. In K. Fischer & M. Grandner (Hrsg.), *Globale Ungleichheit. Über Zusammenhänge von Kolonialismus, Arbeitsverhältnissen und Naturverbrauch*. Wien & Berlin: Mandelbaum, 301–320.
- Temper, L. & del Bene, D. & Martinez-Alier, J. (2015). Mapping the frontiers and front lines of global environmental justice: the EJAtlas. *Journal of Political Ecology*, 22, 255–278. <https://doi.org/10.2458/v22i1.21108>
- UNESCO (2021). *Global Education Monitoring Report 2021/2: Non-state Actors in Education: Who Chooses? Who Loses?* Paris: UNESCO.
- Verger, A., Novelli, M. & Altinyelken, H. K. (2018). Global Education Policy and International Development. *New Agendas, Issues and Policies*. London: Bloomsbury. <https://doi.org/10.5040/9781474296052.ch-012>
- Weiß, A. (2020). Globale Ungleichheiten. In H. Joas & S. Mau (Hrsg.), *Lehrbuch der Soziologie* (4. Aufl., S. 725–756). Frankfurt a.M.: Campus.

Dr. Heidi Grobbauer

ist Geschäftsführerin von KommEnt (Gesellschaft für Kommunikation, Entwicklung und dialogische Bildung) sowie Mitglied im Leitungsteam des Universitätslehrgangs Global Citizenship Education und Vorsitzende der Strategieguppe Globales Lernen/Global Citizenship Education.

Dr. Margarita Langthaler

ist Sozialwissenschaftlerin und Philologin und als wissenschaftliche Mitarbeiterin bei der ÖFSE (Österreichische Forschungsförderung für Internationale Entwicklung) tätig. Ihre Forschungsschwerpunkte sind Bildungsstrategien in der Entwicklungszusammenarbeit, berufliche Bildung und Skills Development sowie Bildungspolitik in Entwicklungsländern.

UNSERE BUCHEMPFEHLUNG



James Loparics

Epochaltypische Schlüsselprobleme als Qualitätskriterium für Ganztagschulen

Die „großen Fragen“ wie der Klimawandel, die Friedensfrage, Armut oder nachhaltiges Wirtschaften sind zentrale Themen bildungspolitischer Programme; auch Ganztagschulen sollen zeitliche und pädagogische Spielräume dafür schaffen. Doch wie könnte dies gelingen? Und wie ist der Status quo? Studierende der Bildungswissenschaft und von Lehrämtern, Lehrer*innen, pädagogische Fachkräfte, Schulleiter*innen und Freizeitpädagog*innen finden hier Denkanstöße für die Schul- und Unterrichtsentwicklung. Bildungsforscher*innen erhalten aktuelle und theoretisch fundierte Evidenz und Anregungen zur weiteren Diskussion. Stets im Fokus bleibt dabei ein breiter humanistischer Bildungsbegriff, der Individuum und Welt entlang der Idee der nachhaltigen Entwicklung berücksichtigt.

2022, 170 Seiten, br., 29,90 €,
ISBN 978-3-8309-4573-4
E-Book: 26,99 €,
ISBN 978-3-8309-9573-9

 **WAXMANN**
www.waxmann.com