

# 1 Einleitung

---

## 1.1 Soziale Beziehungen als Entwicklungshelfer

Menschen bauen im Laufe ihres Lebens eine Vielzahl von Beziehungen auf, die ihnen für die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben dienlich sein können. Ganz am Anfang steht die Beziehung des Kindes zu seinen Eltern, welche dieses versorgen und ihm bestenfalls beibringen sich um sich selbst zu kümmern. In der Schule spielt die Beziehung zur Lehrperson eine tragende Rolle, sowohl in der Entwicklungs- und Lernförderung wie auch in der Beurteilung von schulischen Leistungen, welche in der Form von Bildungstiteln Zugang zu weiterführenden Institutionen gewähren. Beziehungen, die eine instrumentelle Rolle in der Lebensbewältigung spielen können, werden aber auch zu Gleichaltrigen sowie zu Bezugspersonen in Freizeitaktivitäten, zu Verwandten und Bekannten hergestellt.

Soziale beziehungsweise zwischenmenschliche Beziehungen sind durch ihre Qualität geprägt. Diese kann sowohl positiv wie auch negativ oder beides gleichzeitig sein (Uchino et al., 2004). Die Beziehungen sind unter anderem gekennzeichnet durch die Art und Weise, wie Unterstützung erfahren wird, welche Werte und Normen vermittelt werden sowie den Grad der Ambivalenz der Interaktionen. Positive Aspekte einer Beziehung werden als Ressource betrachtet, welche ein Individuum für die erfolgreiche Teilnahme am gesellschaftlichen Leben verwenden kann. Dieses Verständnis sozialer Beziehungen geht auf Max Weber (1922, S. 13) zurück: »Soziale ›Beziehung‹ soll ein seinem Sinngehalt nach aufeinander gegenseitig eingestelltes und dadurch orientiertes Sichverhalten mehrerer heissen. Die soziale Beziehung besteht also durchaus und ganz ausschliesslich: in der Chance, dass in einer (sinnhaft) angebbaren Art sozial gehandelt wird, einerlei zunächst: worauf diese Chance beruht.«

Die Gesamtheit der Ressourcen, die Teilhabe am Netz sozialer Beziehungen, die erfahrene Anerkennung und Unterstützung wird als Sozialkapital eines Individuums bezeichnet (vgl. Bourdieu, 1983).

Es kann infolgedessen gesagt werden, dass die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen, ihr allgemeines Wohlbefinden, ihr Schulerfolg und ihre soziale Integration in grossen Teilen davon abhängt, ob sie regelmässig und ungehindert soziale Beziehungen zu wesentlichen Akteurinnen und Akteuren in ihrem potenziellen Netzwerk, also Sozialkapital, herstellen und pflegen können. Diese Beziehungen übernehmen eine instrumentelle Funktion, wenn sie entweder Ressourcen in Form von Zugang zu Bildungsgängen oder Bildungstiteln generieren oder eine Erweiterung des sozialen Netzwerks ermöglichen. Durch die Unterschiede in der gesellschaftlichen Struktur entstehen Subsysteme sozialer Schichtung, welche durch gesellschaftliche Konstruktionen wie Klasse, Ethnizität, Geschlecht und Behinderung hierarchisch geprägt sind. In diesen gesellschaftlichen Kontexten herrschen für Kinder und Jugendliche unterschiedliche Lebensbedingungen, welche die fundamentalen Entwicklungsprozesse beeinflussen (Stanton-Salazar, 1997, 2011).

Historisch betrachtet, wurde mit zunehmendem Bewusstsein für soziale Strukturen auch das Interesse an der Identifikation von Menschen geweckt, welche durch Ungleichheiten benachteiligt sind. Dabei wird danach gefragt, ob sich Gruppen von Menschen mit bestimmten Merkmalen benennen lassen, welche weniger oft oder weniger regelmässig Zugang zu beispielsweise höheren Bildungsabschlüssen oder prestigeträchtigen Berufen haben.

Weil Herkunft und sozialer Kontext Einfluss auf die Genese der sozialen beziehungsweise instrumentellen Beziehungen und damit auf das Sozialkapital haben, kann man sich dieser Frage über den Schulerfolg von Kindern und Jugendlichen annähern. Coleman et al. (1966) haben nämlich im bis dahin grössten sozialwissenschaftlichen Forschungsprojekt zeigen können, dass nicht die Ausstattung einer Bildungsinstitution die wichtigste Determinante für Schulerfolg ist, sondern der familiäre Hintergrund gepaart mit der sozioökonomischen Durchmischung im Klassenzimmer:

Taking all these results together, one implication stands out above all: That schools bring little influence to bear on a child's achievement that is independent of his background and general social context; and that this very lack of an independent effect means that the inequalities imposed on children by their home, neighborhood, and peer environment are carried along to

become the inequalities with which they confront adult life at the end of school. (Coleman et al., 1966, S. 325)

Mit dem *Coleman Report* ist es gelungen, eine Debatte über Bildungsungleichheit in Gang zu setzen, die noch nicht abgeschlossen ist. Zahlreiche nachfolgende Studien stehen im Dialog mit den Ergebnissen aus den 1960er-Jahren. Die ursprünglichen Fragestellungen nach Differenzen bezüglich Rasse, Hautfarbe, Religion und nationaler Herkunft, wie sie Coleman untersuchte, sind bis heute von grosser Relevanz in der empirischen Bildungsforschung, wenngleich auch die zentralen Kategorien teilweise in andere Zusammenhänge übersetzt werden mussten.

Herausgefordert werden die Ergebnisse des *Coleman Reports* einerseits durch methodische Probleme und die entsprechende Kritik daran, sowie andererseits auch durch die Gegenüberstellung von theoretischen Konzepten und Untersuchungsaspekten, welche nicht Gegenstand der Untersuchung von Coleman gewesen waren. So wird beispielsweise das Prinzip der Meritokratie (vgl. M. D. Young, 1958) aufgeführt, nach welchem soziale Ungleichheit nicht auf Grund der Zugehörigkeit zu einer sozialen Gruppe reproduziert wird, sondern über die individuelle Leistung. Lebenschancen und Erfolg haben ihren Ursprung in unterschiedlichen intellektuellen Fähigkeiten, symbolisiert und legitimiert in erworbenen Bildungsabschlüssen (Hadjar, 2008; Solga, 2009).

Trotz der deutlich negativen Konnotation des meritokratischen Prinzips, wird es in vielen marktorientierten Industriegesellschaften als Legitimierung sozialer Ungerechtigkeit akzeptiert. Dem zu Grunde liegt die Idee der Leistungsgerechtigkeit in der Verteilung von Gütern und Belohnungen. Ungleichheiten sind demnach akzeptabel, soweit sie unterschiedliche Fähigkeiten und Leistungen widerspiegeln. Markenzeichen der genannten Gesellschaften, auch der unseren, ist die Arbeitsteilung und damit der Austausch von Produkten und Dienstleistungen. Die Wettbewerbsfähigkeit dieser Gesellschaften hängt in hohem Masse von den Fähigkeiten ihrer Mitglieder ab. Gleichheit durch Solidarität verliert Legitimation und Ungleichheit durch Leistung gewinnt Legitimation (Hadjar, 2008):

Das wahrgenommene Ausmass sozialer Ungleichheit wird akzeptiert, wenn die als faktisch wirksam erachteten Kriterien sozialer Selektion für legitim gehalten werden. D.h., wenn individuelle Leistungen und Fähigkeiten als legitime Selektionsprinzipien gelten und Chancengleichheit den dominanten Standard sozialer Gerechtigkeit darstellt, dann wird Ungleichheit in

dem Masse akzeptiert, zu dem Chancengleichheit geglaubt und das Prinzip individueller Leistung und Fähigkeit als weitgehend realisiert gilt (Mayer, 1975, S. 72).

Im Spannungsfeld zwischen den herkunftsbedingten Merkmalen und dem meritokratischen Prinzip spielen die eingangs erwähnten instrumentellen Beziehungen und damit das Sozialkapital elementare Rollen. Eine entscheidende Eigenschaft des Sozialkapitals ist dabei, dass es, im Gegensatz zu den anderen Arten von Kapital, nicht beim Individuum allein liegt und nicht von ihm allein generiert werden kann.

Spätestens beim Schuleintritt generieren Kinder und Jugendliche Beziehungen, welche einen Einfluss auf die Schullaufbahnentwicklung und damit auf Selektionsentscheidungen und Leistungen haben. Dabei wird die Leistungserwartung der Lehrpersonen durch Sozialstrukturkategorien der Schülerin oder des Schülers beeinflusst. Bei Kronig et al. (2003/2007) werden Kinder mit Migrationshintergrund gegenüber Schweizer Kindern von den Lehrpersonen signifikant tiefer eingeschätzt, ebenso Kinder mit Schulleistungsschwächen und Migrationshintergrund gegenüber vergleichbaren Schweizer Kindern. Mehr noch, ist bei Schülerinnen und Schülern aus Familien mit Migrationshintergrund ein direkter, und zwar von den Leistungen unabhängiger, Effekt von den Erwartungen der Lehrpersonen im zweiten Schuljahr auf die Leistung im sechsten Schuljahr messbar. Die Leistungserwartung hat damit einen direkten Einfluss auf die Selektion beim Übergang in die Oberstufe. In einer nachfolgenden Studie konnte Kronig (2007) zeigen, dass Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund, je nach Herkunftsland, ein bis zu 4,3-mal höheres Risiko tragen, unabhängig von ihren Leistungen in die Realschule eingeteilt zu werden. Die Selektionswahrscheinlichkeit in einen Bildungsgang steht weiter in Abhängigkeit zur Herkunft bezüglich sozioökonomischen Status und nationalstaatlicher Angehörigkeit. So haben Schweizer Schülerinnen mit einem mittleren oder hohen sozioökonomischen Status trotz niedriger Leistungen eine bessere Chance, in einen höheren Bildungsgang eingeteilt zu werden als Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund, welche ebenfalls über einen mittleren oder hohen sozioökonomischen Status verfügen und vergleichbare Leistungen erbringen.

Aus diesen Ergebnissen könnte gefolgert werden, dass Lehrpersonen faktisch zu alleinigen Entscheidungstragenden bezüglich der schulischen Selektion von Kindern und Jugendlichen werden. Da die Leistungserwartung der Lehrperson in diesem Prozess eine wesentliche Rolle spielt, haben Kinder und

Jugendliche rein über ihre Leistungserbringung nicht die Einflussmöglichkeit, welche nach dem meritokratischen Prinzip vorgesehen wäre.

Es wird weiter angenommen, dass die Beziehung zwischen der Lehrperson und den Schülerinnen und Schülern einen starken Einfluss auf die eigentliche Leistungserbringung und somit auf den Leistungserfolg hat. Dies konnte beispielsweise in der gross angelegten Studie von Hattie gezeigt werden, in welcher mittlere Effektstärken für die Lehrperson-Lernenden-Beziehung mit  $d = .72$  (Hattie, 2010) und  $d = .52$  (Hattie, 2017) berechnet wurden. Beziehung und Leistungserwartung beeinflussen sich gegenseitig. Da der Effekt der Leistungserwartung mit  $d = 1.62$  (Hattie, 2017) sehr hoch zu Buche schlägt und seit der ursprünglichen Studie auf dem ersten Platz der Effektgrössenliste steht, kann davon ausgegangen werden, dass es sich um ein überdauerndes und prävalentes Phänomen handelt.

Aus theoretischer Perspektive können für die Verbindung von Lehrperson-Lernenden-Beziehung, Leistungserwartung und Lernerfolg die Arbeiten von Homans (1958) und Blau (1964) zur Kreuzung sozialer Kreise und zum sozialen Tausch erklärend herangezogen werden. Im Kern gehen die Theorien auf Max Weber (1922, S. 25) und seine Definition des sozialen Handelns zurück. Handeln orientiert sich am vergangenen, gegenwärtig oder für künftig erwarteten Verhalten anderer. Jedes Handeln, das Menschen verbindet, muss einen Sinn haben, aus welchem sich die Motivation erschliessen lässt. Soziales Handeln ist es dann, wenn es seinem Sinn nach wechselseitig auf das Handeln anderer bezogen wird und sich in seinem Verlauf daran orientiert. Von Simmel (1908/2016) wurde der Aspekt der Wechselwirkung als *regulatives Weltprinzip* übernommen, bei welchem er davon ausgeht »dass Alles mit Allem in irgend einer Wechselwirkung steht, dass zwischen jedem Punkte der Welt und jedem anderen Kräfte und hin und hergehende Beziehungen bestehen« (S. 130). Homans ergänzte, dass soziales Verhalten dann vorliegt, wenn eine Person in ihren Handlungen durch das Verhalten einer anderen Person belohnt oder bestraft wird: »Social behavior is an exchange of goods, material goods but also non-material ones, such as the symbols of approval or prestige. Persons that give much to others try to get much from them, and persons that get much from others are under pressure to give much to them« (Homans, 1958, S. 606). Aufbauend darauf ergänzte Blau (1964, S. 91) den sozialen Austausch als freiwillige Handlung der Individuen, die durch die erwartete Erwidernung motiviert sei und Eigeninteresse als zentrales Motiv hat, welche im sozialen Tausch zu Machtungleichheiten führen kann. Das ist immer dann der Fall, wenn die Empfangenden von Leistungen oder Hilfe kei-

ne gleichwertigen Gegenleistungen erbringen können. Der asymmetrische Tausch führt zu sozialen Rangunterschieden, weil Leistungsempfänger\*innen in eine Abhängigkeit gegenüber Leistungserbringenden geraten (Blau, 1955/1973).

Dieses Verhältnis ist zwischen Lehrpersonen und Lernenden beobachtbar. So erwartet die Lehrperson Regelkonformität und Leistung von ihren Schülerinnen und Schülern und erteilt je nach Verhalten sogenannte soziale Sanktionen, welche entweder positiv (Belohnungen) oder negativ (Bestrafungen) ausfallen. Die Rede ist hier aber nicht von einzelnen isolierten Fällen, in welchen für eine konkrete Verfehlung, wie beispielsweise nicht erledigte Hausaufgaben oder das ungenügende Mitarbeiten in einer Gruppe eine Strafaufgabe erteilt wird. Es ist eher eine Art Grundmuster sozialer Sanktionen, welche die Lehrperson zur Anwendung bringt und damit die Beziehung zu den Lernenden prägt. Die Gesamtheit dieses sozialen Verhaltens beziehungsweise des sozialen Handelns der Lehrperson prägt die Beziehung zu den Schülerinnen und Schülern und damit Ausbildung von Sozialkapital, welches letztere erwerben können.

Weiter hat sich beispielsweise in der theoretischen und empirischen Bearbeitung der Bildungsexpansion gezeigt, dass sich die Ebenen des Individuums und der Struktur nicht getrennt voneinander betrachten lassen. Strukturebenenphänomene führen zu Reaktionen, welche das soziale Handeln des Individuums beeinflussen und abschliessend auf gesellschaftlicher Ebene neue, beziehungsweise veränderte, Phänomene hervorbringen. Die Wirkmechanismen sind durch die Zeit geprägt. Einflüsse auf die Individuen wie auch auf die Institutionen können unvorhergesehen und unbeabsichtigt sein, so dass intendierte Massnahmen ihr Ziel verfehlen. Messtheoretische Annahmen können zu Vergleichsproblemen führen, so dass Ergebnisse bei Zuwachsraten proportional zur Ausgangspopulation tiefer oder höher ausfallen. Die darauf erfolgenden Reaktionen auf politischer und gesellschaftlicher Ebene können zum Einfrieren von Interventionen führen, selbst wenn eine Weiterführung angebracht wäre, um eine längerfristige Stabilisierung zu gewährleisten (R. Becker, 2006).

Sowohl die Kategorien, die als Bedingungsfaktoren für soziale Ungleichheit und damit für Bildungsungleichheit fungieren, wie auch jene die davon abhängig sind, werden von einer Mehrdimensionalität geprägt, die sich einerseits horizontal wie auch vertikal ausdehnt und zusätzlich in ihren Überkreuzungen individuelle Identitäten hervorbringt. Diese in ihrer Gesamtheit

zu erfassen, ist sowohl theoretisch wie auch methodisch mit komplexen Herausforderungen verbunden.

Eine Möglichkeit diese Verschränkungen abzubilden und zu analysieren bietet die Intersektionalität. Als Begriff, von Crenshaw (1989) begründet, reichen ihre Wurzeln zurück in die sozialwissenschaftlichen Ausführungen von Max Weber (1922) und die Emanzipationsbestrebungen von Sklavinnen in den USA (Truth, 1851). Die Intersektionalität erlaubt eine Betrachtungsweise, in welcher die Wechselwirkungen zwischen verschiedenen Sozialstrukturkategorien, ursprünglich *race*, *class* und *gender*, bezüglich Ungleichheiten und Diskriminierung sichtbar gemacht werden können. Intersektionalität wird dabei als Analysewerkzeug verstanden, welches intersektionelle Identitäten zu identifizieren vermag. Diese Identitäten sind Kreuzungspunkte, sprich Intersektionen, von mindestens zwei Sozialstrukturkategorien, welche in einem spezifischen Kontext ein gegebenenfalls benachteiligendes Ungleichheitsverhältnis zeigen können. Kontexte sind dabei sowohl Institutionen, wie beispielsweise die Schule, der Arbeitsort oder ein Verein, als auch das soziale Umfeld, wie Verwandte, Gleichaltrige, Kolleginnen und Kollegen, Freundinnen und Freunde oder Nachbarinnen und Nachbarn. Von einer intersektionelle Identität wird ursprünglich nur gesprochen, wenn diese einen negativen Einfluss auf die Entwicklung des Individuums ausübt.

## 1.2 Einflussfaktoren auf soziale Beziehungen

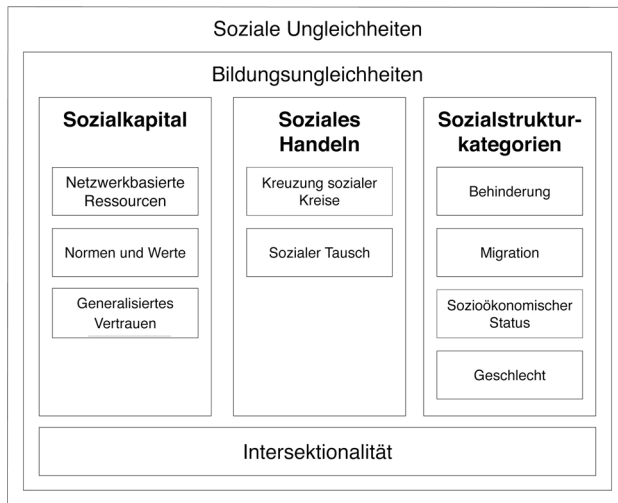
Die komplexen Felder der sozialen Ungleichheiten und der Bildungsungleichheiten sind bis heute intensiv untersucht. Dies zeigt sich in der empirischen Bildungsforschung einerseits in der grossen Vielfalt methodischer Vorgehensweisen, andererseits in der Weiterentwicklung theoretischer Ansätze, die »den Anspruch vertreten Ursachen sowie Mechanismen und Prozesse von Bildungsungleichheiten präziser zu benennen als dies bislang der Fall war« (Lauterbach & Becker, 2016, S. 421). Die Bemühungen zielen dabei vor allem darauf ab, mit der sich stetig verändernden gesellschaftlichen Realität mitzuhalten und die beobachtbaren Phänomene zu beschreiben. Beispiele dafür gibt es viele; zu den aktuellsten dürfte die Auseinandersetzung des amerikanischen Philosophen Sandel (2020) gehören. Er sieht den Verlust des Gemeinwohls und damit des Sozialkapitals der Mitglieder einer Gesellschaft in der »Tyrannei der Meritokratie«, die sich während der globalen Coronapandemie besonders ausgeprägt zeigt. Als Ausgangslage nimmt Sandel die

Vorkommnisse des 2019 *college admissions bribery scandal*, in welchem reiche Eltern hohe Beträge für den Zugang ihrer Kinder zu Elite-Universitäten gezahlt hatten. Sandel (2020, S. 11) formuliert dazu treffend: »The problem with meritocracy is not with the principle but with our failure to live up to it.«

Ermöglichen finanzielle Ressourcen unter gewissen Umständen den Zugang zu Bildungstiteln, die allein durch die Leistung der Schülerin oder des Schülers nicht erreicht worden wären, bedeutet deren Abwesenheit aber nicht automatisch das Ausbleiben von akademischem Erfolg. Weitere, bereits genannte, Faktoren spielen dabei eine Rolle. Die obenstehend genannte Weiterentwicklung theoretischer Ansätze und methodischer Möglichkeiten erlaubt den Versuch, in der vorliegenden Arbeit die beschriebenen Phänomene und deren Bedingungsfaktoren theoretisch zueinander in Verbindung zu bringen und empirisch auf Zusammenhänge und Wechselwirkungen zu untersuchen.

Abbildung 1 zeigt schematisch die inhaltliche Einbettung der theoretischen Grundlagen; dabei ist Intersektionalität auf methodischer Ebene als Analysewerkzeug einzuordnen.

Abbildung 1: Inhaltliche Einordnung der theoretischen Grundlagen



Der grosse Rahmen ist der Untersuchungsgegenstand der sozialen Ungleichheiten und damit verbunden der Bildungsungleichheiten. Die theoretischen Grundlagen sind in den inneren Ebenen dargestellt.

tische und empirische Herangehensweise wird über drei Aspekte vorgenommen:

- Das Sozialkapital, also die instrumentellen Ressourcen, welche ein Individuum im Laufe des Lebens generiert.
- Das soziale Handeln mit besonderem Fokus auf den sozialen Tausch, welcher in der Kreuzung sozialer Kreise als interaktionistischer Prozess analysiert wird.
- Die Sozialstrukturkategorien, welche als Determinanten des sozialen Handelns und des Sozialkapitals agieren.

In dieser Arbeit soll erforscht werden, welche Arten von Sozialkapital, bezogen auf seine verschiedenen Dimensionen, bei Jugendlichen beziehungsweise jungen Erwachsenen vorkommen. Es wird davon ausgegangen, dass sich verschiedene Sozialkapitalprofile herauskristallisieren lassen. Das zentrale Erkenntnisinteresse liegt in der Untersuchung von Effekten der Sozialstrukturkategorien auf die Wahrscheinlichkeit, einem bestimmten Sozialkapitalprofil anzugehören. Es sind dabei jene Kategorien von Interesse, welche wie bereits aus Theorie und Literatur bekannt, als zentrale Determinanten für den Leistungserfolg fungieren können. Im schulischen und später im beruflichen Umfeld gehören Migration und Behinderung sowie sozioökonomischer Status und Geschlecht dazu.

### 1.3 Inhaltlicher Überblick

Im ersten Teil werden die zentralen theoretischen Zugänge soziale Ungleichheit, Bildungsungleichheit, Sozialkapital, Intersektionalität, die Kreuzung sozialer Kreise und sozialer Tausch besprochen. Dabei soll auch der gegenwärtige Forschungsstand in den verschiedenen Feldern bezogen auf die Verknüpfungen untereinander wiedergegeben werden. Aus der Verbindung der theoretischen Grundlagen werden die Forschungsfragen abgeleitet.

Der zweite Teil befasst sich mit der empirischen Studie des Projekts. Neben der Beschreibung der Stichprobe, der Messinstrumente und der Datenerhebung wird besonderes Gewicht auf die Begründung der statistischen Analyseverfahren gelegt. Die Darlegung der Ergebnisse schliesst diesen Teil ab.

Der dritte Teil beginnt mit einer Zusammenfassung der bisherigen Arbeit, gefolgt von der Beantwortung der Fragestellungen. Anschliessend

werden diese am gegenwärtigen Stand der Forschung, an den theoretischen Grundlagen sowie bezogen auf die methodische und statistische Vorgehensweise diskutiert. Daraus werden im Abschluss mögliche Schlussfolgerungen gezogen.

## 1.4 Begriffsverwendung

Das Verfassen wissenschaftlicher Texte in Forschungsgebieten, welche durch neue Begriffe oder solche aus anderen sprachlichen und kulturellen Gebieten geprägt sind, stellt eine gewisse Herausforderung dar. Für die vorliegende Arbeit soll vorgängig auf Spezifitäten eingegangen werden.

Der Begriff *Intersectionality* ist eine Wortschöpfung der amerikanischen Juristin Kimberlé Crenshaw. Die beiden wichtigen Standardwerke der englischen Sprache *Merriam-Webster* und *Oxford English Dictionary* geben an, dass es sich beim Artikel *Demarginalizing the Intersection of Race and Sex* von Crenshaw (1989) um die erste bekannte Verwendung in sozialwissenschaftlichem Zusammenhang handelt. Der Begriff wurde erst 2017 beziehungsweise 2015 aufgenommen und folgendermassen definiert:

The complex, cumulative way in which the effects of multiple forms of discrimination (such as racism, sexism, and classism) combine, overlap, or intersect especially in the experiences of marginalized individuals or groups. (Merriam-Webster, 2017)

The interconnected nature of social categorizations such as race, class, and gender as they apply to a given individual or group, regarded as creating overlapping and interdependent systems of discrimination or disadvantage. (Oxford English Dictionary, 2015)

Die deutsche Übersetzung lautet *Intersektionalität*, mit dem Adjektiv *intersektional*. Grundlagentexte, die sich mit *Intersektionalität* auseinandersetzen, verwenden *intersektional* (vgl. Degele & Winker, 2007; Knapp, 2013c; Walgenbach, 2014b) und *intersektionell* (vgl. Emmerich & Hormel, 2013; Lutz et al., 2013b; Wansing & Westphal, 2014a) etwa zu gleichen Teilen. Das hat damit zu tun, dass der Begriff *Intersektionalität* erst 2021 in den Duden aufgenommen wurde und erst zu diesem Zeitpunkt das korrespondierende Adjektiv mit *intersektional* festgelegt wurde (Duden, 2021).

Der mehrdeutige Begriff *Rasse* wird in Publikationen zu Intersektionalität häufig verwendet. In den meisten Fällen dürfte es sich um eine direk-

te Übersetzung von *race* handeln, einem Begriff, welcher im amerikanisch-englischen Sprachgebrauch nach wie vor häufig in geistes- und sozialwissenschaftlichen Zusammenhängen verwendet wird. *Rasse* beziehungsweise *race* ist Ausdruck für die phänotypische Unterscheidung von Individuen und Bevölkerungsgruppen basierend auf biologischen Unterschieden, die sich genotypisch aber nicht widerspiegeln. Des Weiteren werden nach wie vor Zusammenhänge zwischen Phänotypen und kulturellen, kognitiven, sozialen, persönlichen und ökonomischen Merkmalen hergestellt, was ebenfalls unzulässig ist (J. Scott & Marshall, 2009). Sowohl in Deutsch wie auch in Englisch wird der Begriff oft in einfache oder doppelte Anführungszeichen gesetzt, wenn gezeigt werden soll, dass dieser hinterfragt wird und die Verwendung unter Vorbehalten stattfindet. Die Bezugnahme auf den Grund der Heraushebung ist für das Verständnis unentbehrlich (vgl. Klinger & Knapp, 2007), da die Anführungszeichen im vorliegenden Gebrauchsfall sonst lediglich signalisieren, dass »der Autor einen Textteil aus irgendeinem Grund herausheben, in Frage stellen oder als ironisch gemeint charakterisieren will (Heuer et al., 2015, S. 407)«.

Im Folgenden werden *Rasse* und *race* als technische Schlüsselbegriffe verstanden und daher nicht speziell markiert.

Der Begriff *Sozialkapital* wird bewusst verwendet und abgegrenzt von *sozialem Kapital*, da Letzterer mit der sozialen Verwendung von Kapital verwechselt werden könnte (Franzen & Pointner, 2007, S. 67).

Obenstehende und weitere zentrale Begriffe, wie beispielsweise Migration und Behinderung, werden zu gegebener Zeit ausführlich besprochen.

