

Tilman Drope

Passungs-Distanz-Konstruktion und Unterscheidungen in einer schulwahlbezogenen Wettbewerbssituation

Ergebnisse eines ethnographischen Forschungsprojektes

Zusammenfassung: In Folge struktureller Angleichung des Angebotes an weiterführenden Schulen bei gleichzeitiger Stärkung familiärer Wahlpräferenzen bilden sich besonders in dicht besiedelten Regionen lokale Wettbewerbssituationen in Bezug auf den Übergang von der Grundschule auf die weiterführende Schule heraus. Das Verständnis dieser Wettbewerbssituationen kann dazu beitragen, die Entstehungsbedingungen stark divergierender Lern- und Entwicklungsmilieus auf Einzelschulebene genauer zu verstehen und somit auch die Reproduktion herkunftsbedingter Bildungsungleichheiten differenziert analysieren zu können. Der vorliegende Beitrag stellt auf der Grundlage eigener ethnographischer Forschung vor, wie die Analyse schulwahlbezogener Wettbewerbssituationen jenseits einer Fokussierung auf familiäre Bildungsentscheidungen konzipiert werden kann.

Schlagnworte: Schulwahl, Bildungsentscheidungen, Situationsanalyse, Ethnographie, Berlin

1. Einleitung

Mit dem zunehmenden Verzicht auf bindende strukturelle Differenzierungen im Schulwesen weiten sich bei korrespondierender Eröffnung von Präferenzfreiheiten die Möglichkeiten familialer Einzelschulwahlen aus. Zu beobachten ist dies im Zusammenhang mit der schrittweisen Durchsetzung zweigliedriger Schulsysteme mit gleichrangigen Schulformen (vgl. Baumert, Maaz, Neumann, Becker & Dumont, 2017; Jurczok, 2017), angesichts der Abkehr von wohnortabhängigen Grundschulzuweisungen (vgl. von Ackeren, 2006) sowie als Folge der regional stark unterschiedlichen Expansion von (Grund-)Schulen in nicht-staatlicher Trägerschaft (vgl. Meyer, 2018). Der familialen „Schulwahl“ (Suter, 2013), den „Bildungsentscheidungen“ (Maaz, Baumert, & Trautwein, 2009; Stubbe, 2009) oder den „elterliche(n) Übergangsentscheidung(en)“ (Klinge, 2016) wird dementsprechend große Aufmerksamkeit gewidmet. Aus internationaler Perspektive werden analog dazu Bedingungen, Mechanismen und Politiken der „school-choice“ (Berends, Springer, Ballou & Walberg, 2009) oder der „parental choice of school“ (Ball, Bowe & Gewirtz 1995, 52; vgl. Forsey, 2008, Posey-Maddox, 2014) untersucht.

Mit Blick darauf, dass die Eröffnung und Ausweitung familialer Schulwahlmöglichkeiten zumeist in enger Verbindung mit der Etablierung weiterer marktähnlicher Me-

chanismen und Strukturen des Schulsystems geschieht (vgl. Gewirtz, Ball & Bowe, 1995; Weiß, 2001; Hartley, 2012), ist zudem herausgearbeitet worden, dass sich für die einzelnen Schulen die Notwendigkeit und Möglichkeit ergibt, sich im Sinne einer vergleichbaren Einzigartigkeit als wählbare Alternativen zu positionieren und unterscheidbar zu werden (vgl. Heinrich, 2009; Heinrich, Altrichter & Soukup-Altrichter, 2011; Hahn-Dehm, 2013; Zuncker, Neumann & Maaz, 2018).

Im folgenden Beitrag wird im Sinne einer diese Aspekte integrierenden Perspektive der Forschungsgegenstand als *schulwahlbezogene Wettbewerbssituation* verstanden und Ergebnisse eigener empirischer Forschung vorgestellt. Im Unterschied zu den Forschungsansätzen, die nach Motiven, Faktoren oder „Determinanten“ (Suter, 2013) der ‚Bildungsentscheidungen‘ fragen, fokussiert dieser Beitrag zunächst die *Unterscheidungen* in der schulwahlbezogenen Wettbewerbssituation. Es wird die These entwickelt, dass es erstens Unterscheidungen sind, die situativ (un-)bedeutsam *gemacht* werden und dass zweitens ‚die Schulwahl‘ vor allem als eine entlang dieser Unterscheidungen in Diskursen und Praktiken vollzogene, historisch und lokal situierte soziale Konstruktion von Passungsverhältnissen zu verstehen ist.

Um diese These zu plausibilisieren, wird im Folgenden zunächst das Design des zugrundeliegenden ethnographischen Forschungsprojekts vorgestellt (2.). Daran anschließend werden anhand von Auszügen aus dem empirischen Material einige Unterscheidungen vorgestellt, die sich in der Analyse als bedeutsam herausgestellt haben. Mit ihnen kann verdeutlicht werden, wie Teile der schulwahlbezogenen Wettbewerbssituation aus der Perspektive der Verwaltung und aus der Perspektive der befragten Schulleitungen modelliert werden (3.). Nachfolgend wird das im Forschungsprojekt als zentrales Ergebnis entwickelte Konzept der Passungs-Distanz-Konstruktion vorgestellt (4.) und als sozial-konstruktivistischer Vorschlag zur Erforschung von Schulwahl und Wettbewerb positioniert (5.).

2. Empirische Fundierung und Forschungsdesign

Die hier folgenden Überlegungen haben ihre empirische Grundlage in einem ethnographischen Forschungsprojekt, das vor dem Hintergrund der zum Schuljahr 2010/11 erfolgten Berliner Schulstrukturereform durchgeführt wurde (vgl. Drope, 2017; Drope & Jurczok, 2013). Wesentliche Merkmale dieser Reform sind die Schaffung eines zweigliedrigen Schulsystems aus den Schulformen Gymnasium und Integrierte Sekundarschule (ISS) und eine Modifikation des Anwahl- und Auswahlverfahrens beim Übergang von der Grundschule in die weiterführende Schule (vgl. zum Wahlverfahren Neumann, Kropf, Becker, Albrecht, Maaz & Baumert, 2013, S. 94). Da angesichts dieser Veränderungen anzunehmen war, dass der familialen Einzelschulwahl und der Profilierung weiterführender Schulen große Bedeutung zukommen würde (vgl. Clausen, 2006; Bellmann & Weiß, 2009), wurde in einem ethnographischen Forschungsprojekt diese Situation untersucht. Ausgehend vom expliziten Ziel der Reform, „die Abhängigkeit des Bildungserfolgs von der sozialen Herkunft deutlich zu verringern“ (Ab-

geordnetenhaus Berlin, 2009), wurde für die Erhebung ein Berliner Bezirk (mit über 15 weiterführenden Schulen und mehr als 300 000 Einwohnern) ausgewählt, dessen Sozialstruktur deutlich von vielfältigen Formen der Armut geprägt ist.¹

Mit dem Ziel, die Wettbewerbssituation möglichst umfangreich analysieren zu können, wurden im Rahmen des Forschungsprojektes in mehreren Phasen zwischen November 2011 und Dezember 2015 unterschiedliche Erhebungen – jeweils gefolgt von Phasen intensiver Analyse – durchgeführt. So entstand ein Korpus mit Daten unterschiedlicher Form, die während Tagen der offenen Tür als teilnehmende Beobachtungen, mit halb-strukturierten Interviews (mit Schulleitungen von Grundschulen, ISS und Gymnasien) und über Gruppeninterviews mit Eltern gewonnen wurden und das durch unterschiedliche Informationsmedien (Broschüren, Infoblätter und Homepages), amtliche Statistiken und Presseartikel ergänzt wurde.²

Hinsichtlich der Erhebungs- und Auswertungsstrategie wurde das Forschungsprojekt als Situationsanalyse (Clarke, 2012) im Stil der Grounded Theory (Strauss, 1998) mit der Absicht angelegt, das Phänomen des schulwahlbezogenen Wettbewerbs theoretisierend beschreiben zu können. Im Verlauf der Untersuchung wurde deutlich, dass im Anschluss an Clarke (2012) die „empirische Fokussierung auf die Situation als Ganzes“ (Clarke, 2012, S. 107) beibehalten werden sollte und „die Untersuchung von Unterscheidungen, die dort aus der Perspektive verschiedener Akteure gemacht werden“ (Clarke, 2012, S. 107), erfolgsversprechend erschien. Das Datenmaterial wurde durch Techniken des Kodierens und Vergleichens (vgl. Strauss, 1998, S. 51–70) strukturiert und untersucht und im Sinne des theoretischen Samplings fortlaufend ergänzt. Die Auswahl der Interviewpartner*innen bspw. erfolgte einerseits – mit dem Ziel der Herstellung verschiedener Vergleichsmöglichkeiten – hinsichtlich struktureller Kriterien wie der Schulform, der geometrischen Lage im Bezirk und der Anmeldezahlen und andererseits infolge analytischer, auswertungsgeleiteter Kriterien.

Entsprechend der gewählten Forschungsstrategie kam es im Laufe des Forschungsprozesses zu folgender Schärfung des Untersuchungsgegenstandes: Schulwahlbezogene Wettbewerbssituationen sind ein Zusammenspiel vieler menschlicher oder nicht-menschlicher (z. B. Eltern und Schulgebäude), individueller oder institutioneller (z. B. Schulleiter*innen und Verwaltungen), historisch und lokal verwurzelter Akteure bzw. Elemente (vgl. Clarke, 2012, S. 121–147) (z. B. traditionsreiche Schulen eines Stadt-

1 Zur Auswahl des Bezirks wurde auf Daten des Monitorings Soziale Stadtentwicklung zurückgegriffen, das auf kleinräumiger Ebene die sozio-ökonomischen Bedingungen der Bevölkerung darstellt und die Identifikation von Gebieten mit einer hohen Konzentration von in Armut lebenden Menschen erlaubt (SenVerwSEB, 2012).

2 Es wurden 23 Personen in 18 jeweils etwa einstündigen Interviews befragt, wobei Schulleitungen die am häufigsten befragte Gruppe darstellen. Zwei Gruppendiskussionen wurden mit insgesamt 7 Eltern durchgeführt. Diese erfolgten in einer frühen Projektphase und dienten einer ersten Information über die Wahlerfahrungen der Familien. Angesichts der umfangreichen Forschung zu familialen Wahlmotiven wurden die Gruppendiskussionen nicht fortgesetzt. Beobachtungen erfolgten während 19 Informationsveranstaltungen und es wurden Broschüren und Flyer von 11 Schulen in die Analyse miteinbezogen.

viertels, jüngst zugezogene Familien und über Jahrzehnte ausgebaute U-Bahn-Linien). Sie provozieren und sind eingebettet in bestimmte Praktiken (vgl. Schatzki, 2012) (z. B. Praktiken der Information, der Präsentation, des Vergleichs oder der Auswahl) und Diskurse (z. B. die Ziele schulischer Bildung, die Verantwortung der Eltern oder die Begabung von Kindern betreffend). Dementsprechend lassen sie sich über die Beobachtung dieser Praktiken, die Berücksichtigung materialer Manifestationen und über den Einbezug der in ihnen auffindbaren (oder durch die Tätigkeit des Forschers hervorgerufenen) Äußerungen von Akteuren analysieren (vgl. Clarke, 2012, S. 24–25) und dahingehend befragen, was das wesentliche, in ihnen zu erkennende Phänomen ist.

3. Unterscheidungen in der schulwahlbezogenen Wettbewerbssituation

Im Folgenden soll anhand von Ausschnitten aus dem Datenmaterial gezeigt werden, welche Unterscheidungen sich in der Situation in Äußerungen von Akteuren ausmachen lassen. Dafür werden Auszüge aus einer Broschüre des untersuchten Bezirks und aus Interviews mit drei Schulleiter*innen genutzt.

In der schulwahlbezogenen Wettbewerbssituation lassen sich vielfältige Dokumente finden, in denen Familien (meistens: Eltern) als Wählende mit Beratungsbedarf angesprochen werden und an ihre Aufgabe erinnert werden, nun eine Entscheidung treffen zu müssen. So adressiert das Bezirksamt des untersuchten Bezirks Eltern in einer an alle Sechstklässler*innen verteilten Broschüre, die für die Frage nach den Unterscheidungen besonders ergiebig ist:

Liebe Leserinnen und Leser, liebe Eltern, liebe Schülerinnen und Schüler, [...]. Mit den von den Schulleitungen zusammengestellten individuellen Schulportraits möchten wir Ihnen die Wahl für die ‚richtige‘ weiterführende Schule etwas erleichtern, denn es ist Ihre Entscheidung, welche Schule Sie gemeinsam mit Ihren Kindern für die Zeit ab der 7. Klasse aussuchen werden. Dabei ist vor allem die Grundsatzfrage ‚Gymnasium oder Integrierte Sekundarschule?‘ zu treffen [sic]. Beide Schularten führen zum Abitur, das Gymnasium in 12 Jahren, die Sekundarschule im Ganztagsbetrieb in 13 Jahren. Ob sport- oder musikbetont, mit Europaschulzweig, Hochbegabtenförderung oder umfassenden Angeboten des dualen Lernens und der Berufsorientierung – in [Name des Bezirks] haben Sie [...] die Wahl. [...] Als Eltern stehen Sie nun vor einer der wichtigsten Entscheidungen für die Zukunft Ihres Kindes: Auf welche Oberschule soll es wechseln, wo kann es sich mit all seinen Kenntnissen und Fähigkeiten am besten entfalten, welches Angebot wird seinem Wohl am besten gerecht? ([Name des Bezirks] macht Oberschule 2015/2016, Broschüre des Bezirksamts des untersuchten Bezirks 12/2015)

Hier werden auf engem Raum die zentralen impliziten und expliziten Unterscheidungen eines wichtigen institutionellen Akteurs in der schulwahlbezogenen Wettbewerbssituation sichtbar. Implizit wird mit der Überhöhung der bevorstehenden Schulwahl als

„eine der wichtigsten Entscheidungen für die Zukunft [des] Kindes“ eine Unterscheidung hergestellt zwischen Eltern, die das „Wohl“ ihres Kindes durch bedachte Wahl sichern wollen und solchen, die dies nicht tun. Eine Zurückweisung des so gerahmten Wahlauftrags oder seine nicht gewissenhafte Ausführung wird damit eigentlich nur unter dem Verdacht der Kindwohlgefährdung möglich (vgl. Flitner, 2007). Woran sich die bedachte Wahl orientieren soll, wird mit einer weiteren impliziten Unterscheidung – entlang der Frage nach den „Kenntnissen und Fähigkeiten“ des Kindes – nahegelegt. In verbindlich gegliederten Schulsystemen dienen auf Kenntnisse und Fähigkeiten bezogene Unterscheidungen, die etwa in Zeugnisnoten und Übergangsberechtigungen im Anschluss an die Grundschule ihren Ausdruck finden, der Selektionsfunktion im Schulsystem, die nun von den Eltern übernommen werden muss. Über die Entfaltungsmetapher lässt sich diese Unterscheidung zudem als Teil eines Begabungsdiskurses verstehen, in dem eine Verteilung der Schüler*innen entsprechend ihrer als angeboren oder individuell angeeignet verstandenen Talente, die es zu „entfalten“ gilt, auf Schulen mit unterschiedlichen Angeboten, Anforderungen und Möglichkeiten angemessen erscheint (vgl. Bourdieu, 2001, S. 46).

Die letzte hier zu verdeutlichende implizite Unterscheidung lässt sich im Verweis auf „die ‚richtige‘ weiterführende Schule“, die die Eltern wählen sollen, ausmachen. Sie ist insofern bemerkenswert, als dass sie über die vordergründige Aussicht, „die ‚richtige‘“ Schule sei für jedes Kind im Bezirk zu finden, gleichzeitig die prinzipielle Gefahr der Wahl einer falschen Schule entstehen lässt, wobei der Unterscheidung durch das Setzen von Anführungszeichen ein hohes Maß an Kontingenz und der Schulwahl somit die prinzipiell mögliche Unangemessenheit eingeschrieben wird und dadurch angedeutet wird, dass eigentlich jede Schule die „richtige“ – oder die falsche – sein kann (vgl. Flitner, 2007).

Die expliziten Unterscheidungen betreffen zunächst das zur Wahl stehende Angebot, das entlang der „Grundsatzfrage“ der Schulformen unterschieden wird, wobei diese Unterscheidung mit Blick auf das an beiden Schulformen mögliche Abitur sogleich wieder eingeebnet wird. Mit der Schulform verbundene Fragen wie die Dauer des Schulbesuchs bis zum Abitur oder das Vorhandensein oder Fehlen eines Ganztagsangebotes³ und die weniger schulformabhängige Angebotsbreite der Schwerpunkte stellen weitere explizite Unterscheidungen dar, entlang derer den Eltern eine Entscheidung nahegelegt wird. Dementsprechend ist auch die gesamte Gestaltung der Broschüre konzipiert. In zwei farblich unterschiedenen Abschnitten finden sich zunächst die Darstellungen der ISS und daran anschließend die der Gymnasien. Dort werden jeweils die einzelnen Schulprofile kurz vorgestellt und es finden sich Angaben u. a. zur Schüler*innenzahl, den Verpflegungsangeboten, der Nahverkehrsanbindung oder der Anzahl vorhandener Computer, Laptops und Smartboards.

In der zitierten Einleitung und in der gesamten Broschüre zeigt sich die institutionelle Unterscheidungslogik der Schulverwaltung, mit der die Schulwahl als rationales

3 Die Broschüre übergeht hier, dass auch ein Gymnasium im Bezirk als Ganztagschule organisiert ist.

Abwägen zwischen familialen Präferenzen, individuellen Voraussetzungen des Kindes und vergleichbaren einzelschulischen Ausstattungsmerkmalen sowie unterscheidbaren Schulformen modelliert wird. Nun sind allerdings in der untersuchten Situation diese Unterscheidungen nicht nur nicht die einzigen, denen Relevanz beigemessen wird; sie können sogar nur eine untergeordnete Rolle spielen, was anhand von drei Interviewauszügen im Folgenden verdeutlicht werden soll. So fasst ein Schulleiter einer ISS die aus seiner Sicht relevanten Unterscheidungen wie folgt zusammen:

Wir reden dann über Programme über Modelle oder über ein didaktisches Konzept oder so. Dann sprechen sie doch mal mit den Eltern darüber. Die Eltern würden das nicht verstehen. Die Eltern gehen ganz einfach danach, wo liegt die Schule, wie ist der Einzugsbereich, werden da viele Drogen verkauft, sind da viele Leute aus Bosnien oder viele Araber? [...] Da könnten sie die pink anstreichen und könnten sagen, jede Klasse hat n Smartboard und jeder Arbeitsplatz n Computerarbeitsplatz; würde die nicht reizen. (SL-Interview, Lovelace-ISS, 5/2012)

Mit der sozialräumlichen Lage einer Schule in Verbindung gebrachte Fragen der Sicherheit und die ethnisch feinkörnig kodierte Zusammensetzung der Schülerschaft sind aus der Perspektive des Schulleiters für die Eltern wichtigere Unterscheidungen als Fragen des pädagogischen Profils oder der Ausstattung; Unterscheidungen des Schulamtes werden vom Schulleiter verworfen und durch andere ersetzt. Damit wird auch die in der Bezirksbroschüre erkennbare Vorstellung von Eltern, die Schulen mit Blick auf pädagogische Schwerpunkte und den Fähigkeiten des Kindes entsprechende Anforderungsniveaus hin auswählen, zurückgewiesen.

Hinsichtlich der hier angesprochenen unterscheidbaren Lage von Schulen erhalten auch die in der Bezirksbroschüre enthaltenen Angaben zur Anbindung an den öffentlichen Nahverkehr eine über die Erreichbarkeit einer Schule hinausgehende Bedeutung, wie ein Auszug aus einem Interview mit dem Schulleiter eines nahe der Lovelace-ISS gelegenen Gymnasiums verdeutlichen soll:

Aber es ist halt eben wirklich die Ausnahme, dass jemand aus der Münchener Allee⁴ sein Kind am Karlsplatz anmeldet. Alleine schon wegen des Standorts. Das hat mit unserem Schulprofil noch gar nichts zu tun, sondern ich glaube, dass eben ein großes Hemmnis für Eltern aus anderen Teilen [des Bezirks] der Standort ist. Es ist ganz einfach: wir sind hier ja an der U-Bahnstation U-X, U-Y. Ja, wir sind am Karlsplatz und der Luisenpark ist einen Steinwurf weit entfernt und damit verbindet jeder Berliner ganz bestimmte Bilder. Er sieht Drogenhändler vor sich, er sieht irgendwelche Menschen mit Flaschen irgendwo herumsitzen oder einen Becher aushaltend

4 Die Gegend um die Münchener Allee befindet sich in einem von der Schule weiter entfernten Teil des Bezirks. Dort leben in weniger eng, teilweise mit Ein-Familien- und Reihenhäusern bebauten Quartieren seltener von Armut betroffene Familien, ohne dass die Wohngegend als wohlhabend beschrieben werden könnte.

bettelnd oder sonst etwas und an dem Standort findet sich unsere Schule. (SL-Interview, Curie-Gymnasium, 10/2014)

Die Lage der Schule an einem zentralen und bekannten U-Bahnhof, die unter anderen Voraussetzungen als Argument für die Wahl dieser Schule gerade durch weiter entfernt lebende Familien denkbar wäre, führt durch Faktoren, auf die die Schule keinen Einfluss hat, zu der – aus Sicht des Schulleiters – eingeschränkten Wählbarkeit der Schule für Familien aus anderen Teilen des Bezirks. Diese Einschätzung ist insofern bemerkenswert, als dass die Schule zum Zeitpunkt des Interviews seit längerem stark von Eltern gewählt wurde.⁵ Die den Familien „aus der Münchener Allee“ zugeschriebene Vermeidungsstrategie entlang der Unterscheidung zwischen sicheren und unsicheren Schulumgebungen wurde offenbar von anderen Familien, die – nach einer an anderer Stelle im Interview erfolgter Aussage des Schulleiters – vor allem in der Nachbarschaft der Schule leben, nicht geteilt und die vermeintlich stadtbekanntesten negativen Merkmale der Schulumgebung haben diese Familien nicht von der Wahl dieser Schule abgehalten. Deutlich wird hier ein komplexes Zusammenwirken der für den Schulleiter bedeutsamen Unterscheidungen, wenn explizit Familien „aus anderen Teilen des Bezirks“ und damit implizit Familien aus der Nachbarschaft voneinander getrennt betrachtet werden und für diese unterschiedlichen Einschätzungen des die Schule umgebenden Sozialraums angenommen und als entscheidungsleitend verstanden werden. Mit anderen Worten: Vielleicht „verbindet jeder Berliner ganz bestimmte Bilder“ mit der Nachbarschaft einer Schule, aber nicht alle Berliner Familien scheinen daraus die gleichen Schlüsse hinsichtlich der Wählbarkeit einer Schule zu ziehen. Während Familien aus der Umgebung des Karlsplatzes offenbar regelmäßig ihre Kinder an der Schule anmelden, würde dies in den Augen des Schulleiters „jemand aus der Münchener Allee“ aufgrund der abschreckenden Nachbarschaft nicht tun. Eine mögliche Erklärung für diese voneinander abweichende Wahl bietet der Schulleiter eines weiteren Gymnasiums an, das nicht weit vom Karlsplatz entfernt liegt, sich aber hinsichtlich seines pädagogischen Profils und seines Renommées im Bezirk vom Curie-Gymnasium unterscheidet:

Wir haben jetzt so fünfundsechzig Prozent Schüler nicht-deutscher Herkunft. Fünfzig wären mir lieber und das ist n sehr heikler Wert fünfundsechzig Prozent. Weil das ist so, dass tatsächlich auch am Tag der offenen Tür Eltern kommen und sagen wir finden ihr [reformpädagogisches] Konzept toll, aber uns sind hier zu viele Schüler nicht-deutscher Herkunft. Also und das erkennt man halt bei uns daran, dass es um arabisch, türkische Schüler geht, die man auch rein phänotypisch erkennt. Ich meine polnische, osteuropäische Schüler sind ja auch nicht deutscher Herkunft, aber die erkennt man dann nicht, wenn sie gut deutsch sprechen oder Franzosen, Engländer und so weiter. Das geht ja immer. Gemeint sind ja immer, was man früher so platt

5 So verzeichnete die Schule in vier der vergangenen sechs Schuljahre (Stand 2015/16) mehr Anmeldungen als sie Schulplätze anbieten konnte und war auch in den anderen beiden Jahren beinahe voll ausgelastet.

südländischen Aussehens gesagt hat. Ja um die geht's ja und darauf achten halt die Eltern. Und da gibt's eben noch immer genug, die sagen, ne das sind uns zu viele. (SL-Interview, Grünewald-Gymnasium, 11/2012)

Auch aus Sicht dieses Schulleiters spielt das pädagogische Profil der Schule nur eine untergeordnete Rolle für deren Wählbarkeit. Allerdings wird hier nun nicht mehr das Umfeld der Schule als Wettbewerbsnachteil beschrieben, sondern die Schülerschaft der Schule selbst. Deren Zusammensetzung entlang der Unterscheidungen deutsche bzw. „nicht-deutsche Herkunft“ und erkennbare bzw. nicht erkennbare „nicht-deutsche Herkunft“ mindert seiner Erfahrung nach die Wählbarkeit der Schule für eine nicht näher bestimmte Gruppe von Eltern. Der Schulleiter wandelt hier die von der Berliner Schulverwaltung erfasste – und online für alle Schulen als Prozentanteil abrufbare – Kategorie der ‚nicht-deutschen Herkunftssprache‘ leicht ab und verfeinert sie um die Dimension der ‚phänotypisch(en)‘ Erkennbarkeit. Mit der Unterscheidung entlang physiologischer Merkmale der Schüler*innen, die der Schulleiter über den anekdotischen Bezug auf Elternäußerungen hier bedeutsam macht, werden Schüler*innen eines bestimmten Aussehens zu einem auch durch schulprogrammatische Innovationen nur schwer auszugleichenden Attraktivitätsrisiko gemacht.

Bereits mit den wenigen hier zitierten Äußerungen der Schulleiter wird deutlich, dass in der schulwahlbezogenen Wettbewerbssituation Unterscheidungen bedeutsam sind, die von den in der Bezirksbroschüre vorgeschlagenen – und in der Untersuchung von ‚Bildungsentscheidungen‘ vorrangig berücksichtigten – abweichen. Es stehen offenbar nicht nur Schulen zur Auswahl, die unterschiedliche Fremdsprachen anbieten, musische oder sportliche Schwerpunkte setzen oder nach 12 bzw. 13 Jahren zum Abitur führen, sondern bspw. auch Schulen, in deren Nachbarschaft Drogen verkauft werden oder gebettelt wird – oder eben nicht –, und die in unterschiedlichem Ausmaß von ‚Leuten aus Bosnien‘ oder Schüler*innen ‚südländischen Aussehens‘ besucht werden.

Wenn außerdem anzunehmen ist, dass Familien nicht nur die potenziellen Bedrohungen einer Nachbarschaft und die ‚phänotypisch[e]‘ Erscheinung von Schüler*innen unterschiedlich einschätzen, sondern bspw. auch bei Fragen nach ‚Kenntnissen und Fähigkeiten‘ der Kinder, nach dem Beitrag schulischer Bildung zum Kindwohl oder nach der Attraktivität pädagogischer Konzepte jeweils voneinander und von der institutionellen Perspektive abweichende Einschätzungen vornehmen – und darauf deutet die Empirie im Forschungsprojekt hin –, legt dies dann nahe, dass die ‚richtige‘ Schule zu wählen und anzubieten ein viel-dimensionales Unterscheidungsspiel hervorruft, in dem ‚Bildungsentscheidungen‘ erst möglich gemacht werden. Im folgenden Abschnitt soll unter Bezug auf bestehende Theorieangebote skizziert werden, was der Kern dieses Spiels ist und wie seine Analyse im Projekt konzeptionalisiert wurde.

4. Die Passungs-Distanz-Konstruktion als Kern der schulwahlbezogenen Wettbewerbssituation

Die gesellschaftliche Relevanz des Unterscheidungsspiels in der schulwahlbezogenen Wettbewerbssituation zeigt sich im Blick auf seinen Ausgang, der von Baumert, Trautwein & Artelt mit dem Begriff der „institutionell vorgeformte[n] differenzielle[n] Entwicklungsmilieus“ (Trautwein & Artelt, 2003, S. 288) zusammengefasst worden ist. Darunter verstehen sie, dass Schüler*innen „je nach besuchter Einzelschule unterschiedliche Entwicklungschancen“ (Trautwein & Artelt, 2003, S. 288) erhalten. Dieser Befund wird dadurch zum gesellschaftlichen Problem, dass sich zum einen diese unterschiedlichen Entwicklungschancen den Schüler*innen herkunftabhängig bieten, weil die Verteilung von Schüler*innen auf Schulen mit unterschiedlich förderlichen Entwicklungsmilieus abhängig vom sozialen Hintergrund erfolgt (vgl. Baumert, Stanat & Watermann, 2006; Gogolin, 2003), und dass sie zum anderen in erheblichem Ausmaß – über (nicht) ermöglichte Qualifikationen und Zertifikate – deren gesellschaftliche Teilhabechancen beeinflussen (vgl. Radtke 2014, S. 26).

Die in der Forschung vorgeschlagenen Erklärungen für die – letztlich auch als Folge von Schulwahlen zu verstehende – Entstehung und Verfestigung sozial segregierter, herkunftabhängig unterschiedlich chanceneröffnender Schulumilieus können dahingehend unterschieden werden, ob tiefenstrukturelle Machtverhältnisse zur Erklärung herangezogen werden (vgl. Bourdieu & Passeron, 1971; Grundmann, Bittlingmayer, Dravenau & Groh-Samber, 2008) oder ob nach Verteilungsmechanismen gesucht wird, die individuelle Zugänge zu einzelnen Schulen erklärbar machen. Diesbezüglich lässt sich einerseits unterscheiden zwischen solchen Ansätzen, die die Verteilung von Schüler*innen durch Schulwahl als Folge von prinzipiell kalkulierbaren Entscheidungen verstehen, die sie mit Rational-Choice-Modellen (vgl. Eriksson & Jonsson, 1996; Breen & Goldthorpe, 1997) oder Werterwartungstheorien (Esser, 1999) zu erklären versuchen und dabei auch – Boudons (1974) Konzeption von primären und sekundären Herkunftseffekten folgend – die über Dritte vermittelten benachteiligenden Entscheidungen erfassen (vgl. Maaz & Nagy, 2010). Andererseits werden im Anschluss an Pierre Bourdieu Verteilungen und Zugangschancen als Ausdruck kapitalabhängig unterschiedlicher Positionen im sozialen Raum und damit zusammenhängend Schulwahlentscheidungen als habituell geprägte Präferenzen in limitierenden Möglichkeitsräumen modelliert (vgl. Gewirtz, Ball & Bowe, 1995). Aus dieser Perspektive rückt das Passungsverhältnis zwischen primären und sekundären Habitus, also zwischen familialen Habitus und den von den jeweiligen Einzelschulen vertretenen Habitus in den Mittelpunkt (vgl. Kramer, 2013a; Kramer & Helsper, 2010) und es wird nach Übereinstimmungen und Abstoßungen familialer und individueller Habitus mit den einzelschulspezifischen Schulkulturen gefragt. Dabei kommt auf Seiten der jeweiligen Einzelschule deren institutionellem Selbstentwurf (vgl. Helsper, 2008; Kramer, 2013b) große Bedeutung zu, da dieser und seine (eher beiläufig als bewusst erfolgende) Interpretation durch die wählenden Familien als zentraler Bezugspunkt sowohl der familialen Präferenzsetzung als auch der institutionellen Überprüfung und eventuellen Bearbeitung unterschiedlicher Passungsverhältnisse verstanden werden kann.

Die letztgenannte Perspektive wurde als sensibilisierendes Konzept für das Verständnis der untersuchten schulwahlbezogenen Wettbewerbssituation genutzt. In dieser geht es um das wechselseitige In-Aussicht-Stellen und Antizipieren von Passung, das zu gegenseitigen, unterschiedlich deutlich benannten und benennbaren Hierarchisierungen von Familien, Schüler*innen und Schulen entlang der (analytischen) Differenz Passung/Distanz führt und mit dem die Frage verhandelt wird, welche Schule für wen aus welcher Perspektive die ‚richtige‘ ist bzw. sein könnte. Die Aufforderung an Familien, eine Einzelschule zu wählen und der Auftrag an die Schulen, sich als wählbare Option erkennbar zu geben, kann dementsprechend als kontinuierlicher Appell zur Ermöglichung von Passung und als Überprüfung von Passungsverhältnissen angesehen werden. Da diese Passungsverhältnisse weder statisch oder deterministisch noch für alle Akteur*innen in der Situation gleich und transparent sind, wird die Frage nach Passung oder Distanz entlang vielfältiger Unterscheidungen immer wieder neu in der Situation konstruiert (vgl. Fölker & Hertel, 2015). Den Kern des Unterscheidungsspiels in der schulwahlbezogenen Wettbewerbssituation bildet diese von allen immer wieder neu zu leistende Passungs-Distanz-Konstruktion. Sie ließ sich im beschriebenen Forschungsprojekt empirisch über Interviewaussagen, Veröffentlichungen der Schulen, der Verwaltung oder in Tageszeitungen, aber auch über Feldbeobachtungen und die in der Situation auffindbaren Artefakte und strukturellen Bedingungen rekonstruieren, als immer wieder neu zu leistendes, spezifisches In-Beziehung-Setzen von verschiedenen unterscheidungsleitenden Dimensionen, die analytisch in drei Kategorien – *Ressourcen*, *Vorstellungen* und *Regularien* – zusammengefasst wurden. Diese werden im Folgenden genauer vorgestellt.

4.1 Ressourcen

In der Situation lassen sich Unterscheidungen rekonstruieren, die sich auf die einsetzbaren und als einzusetzend verstandenen *Ressourcen* und deren unterschiedliche Verteilung und Gewichtung beziehen. Dazu sind mit Blick auf die Einzelschulen deren räumliche, materielle und personelle *Ausstattung* zu zählen, die organisatorische und pädagogische Angebote in unterschiedlichem Ausmaß erlaubt, aber auch die *Schulform*, das *Renommee*, die *Zusammensetzung der Schülerschaft* bezüglich verschiedener sozioökonomischer Merkmale, die aktuellen und vergangenen *Anmeldezahlen* und die *Lage*. Unterscheidungen entlang der Lage, deren sozialräumliche Dimension im weitesten Sinn Nachbarschaftsqualitäten (z. B. Sicherheitswahrnehmung) betrifft und deren geometrische Dimension Fragen der Entfernung zwischen Schule und Wohnort der Schüler*innen und Familien erfasst, werden sowohl für Schulen als auch für Familien geltend gemacht, wie der oben zitierte Verweis auf die Familien aus der ‚Münchener Allee‘ veranschaulichen sollte. Als vorrangig mit Blick auf Schüler*innen und Familien bedeutsam gemachte Ressourcen lassen sich im Allgemeinen die unterschiedlichen *Kapitalausstattungen der Familien* (im Sinne von Bourdieu, 1983) und im Speziellen das unterschiedlich ertragreich in schulische ‚Kenntnisse und Fähigkeiten‘ konvertierbare

*kulturelle Kapital der Schüler*innen* ausmachen. Gleichzeitig kann das kulturelle Kapital der Schüler*innen auch als Ressource der Schulen verstanden werden (vgl. Maroy & van Zanten, 2011), etwa wenn diese werbewirksam auf ihre guten Ergebnisse bei zentralen Abschlussprüfungen oder ihre allgemeine Attraktivität für „leistungsorientierte“ (Schulbroschüre Ebert-ISS) Schüler*innen verweisen können – oder aber im Umkehrschluss ihre Überbelegung mit „misserfolgsorientierten“ (SL-Interview Dietrich-ISS, 11/2014) Schüler*innen beklagen.

4.2 Vorstellungen

Während die Ressourcen als die im Unterscheidungsspiel der schulwahlbezogenen Wettbewerbssituation erforderlichen Einsätze zu verstehen sind, werden – um im Bild zu bleiben – das Spielziel, der Wert der Einsätze, aber auch Strategien und Spielweisen unter Einbezug vielfältiger Ideen, Erzählungen, Erklärungen, Begründungen, Gesellschafts- und Menschenbilder verhandelt, die sich als *Vorstellungen* zusammenfassen lassen. Darunter fallen unterschiedliche Vorstellungen von *Aufgaben, Zielen und Funktionen von Schule* und damit zusammenhängend von der *Qualität einer Schule*, also davon, was Schule leisten soll oder kann und was eine gute Schule ausmacht. Wer welchen Beitrag zur Erfüllung dieser Aufgaben und zur Einlösung der Ansprüche beitragen kann und soll, wird mit Fragen der *Verantwortung und Verantwortlichkeit* unterschieden. Hierbei kann es sich beispielsweise um die Vorbereitung des Übergangs durch die Grundschulen in die weiterführende Schule (durch Ausbildung und Beratung) handeln, um die Verantwortung der weiterführenden Schule für das Erreichen von Bildungszielen, um die allgemeine Erziehungsverantwortung der Eltern ihren Kindern gegenüber oder um die individuelle Verantwortlichkeit der Schüler*innen für ihren eigenen (schulischen) Werdegang. Eng mit den letzten beiden Punkten verbunden sind solche Vorstellungen, die familiäre und individuelle *Bildungsaspirationen* und deren (Un-)Angemessenheit und Erfolgsaussichten betreffen, oder solche, mit denen das Aufgabenspektrum und die Qualität von *Elternarbeit* für die Gestaltung kindlicher Schulkarrieren und der Grad der grundsätzlichen *Planbarkeit und Planungsnotwendigkeit von Bildung* umrissen werden. In welchem Umfang familiäre Bildungsaspirationen als für jedes Kind neu anzupassen verstanden werden, ob die Schulwahl der Familien als für jedes Kind neu zu planen oder als Anwendung erprobter Abkürzungsstrategien im Sinne einer Präferenz für die stets gleiche Schule oder wenigstens dieselbe Schulform gedacht wird, aber auch inwieweit die Schulen programmatisch die individuell besonderen Bedürfnisse der Schüler*innen betonen, wird zudem über Vorstellungen von *Individualität* geleitet. Diese ermöglichen Unterscheidungen ebenso wie Vorstellungen von dem, was als schulische *Leistung* – und damit Leistungsfähigkeit – verstanden wird (vgl. zur sozialen Konstruktion von Leistung Rabenstein, Reh, Ricken & Idel, 2013).

Die Erklärung von spezifischen Problemen und Anforderungen erfolgt wiederholt im Rückgriff auf unterschiedliche *Gesellschaftsbilder und Lebensmodelle*, die teilweise

mit bestimmten Gruppen in Verbindung gebracht werden, etwa wenn das Lebensmodell ‚Großfamilie‘ hauptsächlich in abwertender Weise mit muslimischen Zuwander*innen in Verbindung gebracht wird oder beklagt wird, dass staatliche Sozialleistungen die Ursache von Lebensentwürfen seien, die die Vermittlung schulischer Leistungsanforderungen erschweren würden. Zudem werden jene Vorstellungen bedeutsam gemacht, die als ethnisierende und kulturalisierende *Zuschreibungen* Menschen vor allem als Mitglieder bestimmter Gruppen und darüber als Träger*innen von Eigenschaften verstehen, die diesen Gruppen zugeschrieben werden. Entlang der Zuschreibungen erfolgen Unterscheidungen, etwa indem dem Anteil an Schülern*innen mit erkennbarer ‚nicht-deutscher Herkunft‘ (s. o.) Bedeutung beigemessen oder das fehlende bildungsbezogene Engagement ‚arabisch‘ genannter Väter beklagt wird.

4.3 Regularien

Neben den als Ressourcen und Vorstellungen zusammenfassbaren Unterscheidungsdimensionen erfolgt die Passungs-Distanz-Konstruktion in der schulwahlbezogenen Wettbewerbssituation entlang rahmender *Regularien*. Sie sind zwar einerseits in Form von Gesetzen und Vorschriften fixiert und allgemein verbindlich, es zeigt sich aber, dass die beteiligten Akteure (v. a. die Schulen) in gewissem Umfang *Anpassungen* vornehmen können. Dies kann die Verlängerung der Probezeit am Gymnasium von einem auf zwei Jahre oder die erst im Laufe des Aufnahmeverfahrens erfolgende Veränderung der Aufnahmekapazität einer Schule zur Vermeidung des Losverfahrens sein.

Die Regularien erlauben zudem Unterscheidungen hinsichtlich ihrer *Folgen*. Sie eröffnen oder verschließen Wahlmöglichkeiten (durch Zulassungskriterien oder Härtefallregelungen) oder führen über Abschlüssen zum häufig angeführten Problem der sog. Rückläufer, d. h. zu Schüler*innen, die nach der Probezeit am Gymnasium auf eine ISS wechseln müssen. Als Folge wird aber auch die Konzentration von Schüler*innen mit schlechten Grundschulnoten an bestimmten Einzelschulen ausgemacht, wenn unternachgefragte Schulen vor allem von nachträglich zugewiesenen Schüler*innen besucht werden, die aufgrund ihrer Förderprognosen an anderen Schulen keinen Platz erhalten haben.

Den wählenden Familien bieten sich außerdem in unterschiedlichem Ausmaß *Umgehungsmöglichkeiten* und sie nutzen diese unterschiedlich, wobei vor allem das Ausweichen auf Schulen in nicht-staatlicher Trägerschaft zu nennen ist. Zudem kann das durch Unsicherheit geprägte Übergangsverfahren nach der sechsten Klasse – vor allem wegen eines möglichen Losverfahrens – durch die Anmeldung an einem sogenannten grundständigen Gymnasium nach der vierten Klasse umgangen werden⁶ oder durch die Wahl einer alle Jahrgangsstufen anbietenden Gemeinschaftsschule bereits für den Grundschulbesuch.

6 Die Anmeldung an grundständigen Gymnasien setzt allerdings eine erfolgreich absolvierte Aufnahmeprüfung voraus. Diese Umgehungsmöglichkeit ist also für Familien eher als eine

Die Regularien lassen sich schließlich hinsichtlich ihres zeitlichen und strukturellen *Wirkungsbereichs* unterscheiden. Die zeitlichen Aspekte umfassen neben Fragen der Klassenstufen, nach denen ein Schulwechsel erfolgen kann oder muss, Zeiträume, in denen Wahlpräferenzen schriftlich eingereicht werden müssen, und Zeiträume für auf die Schulwahl folgende Regularien (Probezeit und Rückläufer oder Schulwechsel nach der Sekundarstufe I). Die strukturellen Aspekte lassen Unterscheidungen des Wirkungsbereichs zu, die bestimmte Teile des Schulwesens (etwa in Bezug auf die Träger) oder die Schulformen und ihre jeweiligen Differenzierungen (z. B. Gymnasien und grundständige Gymnasien) betreffen.

4.4 *Zusammenspiel von Ressourcen, Vorstellungen und Regularien*

Die untersuchte schulwahlbezogene Wettbewerbssituation lässt sich als entlang dieser derartig aufgefächerten Kategorien zirkulär und reziprok erfolgende Passungs-Distanz-Konstruktion verstehen. Unter Rückgriff auf sich gegenseitig beeinflussende Ressourcen, Vorstellungen und Regularien werden in der Situation Passungsverhältnisse entworfen, nahegelegt oder zurückgewiesen, die Schulwahlen unterschiedlich angemessen erscheinen lassen. Dies geschieht durch Familien, Schulen, Verwaltungen oder auch journalistische Akteure (vgl. Krüger, 2013) als gemeinsames, interagierendes „Tun“ (vgl. Rabenstein & Gerlach, 2016), in das verschiedene nicht-menschliche Elemente miteinbezogen werden.

Für die vor der Wahl stehenden Familien bieten etwa Schulen u. a. über Selbstdarstellungen in Broschüren und während Informationsveranstaltungen Unterscheidungsmöglichkeiten an, die sich in ihren standortspezifischen Ausprägungen wiederum an voneinander abgrenzbaren Gruppen von Familien und Schüler*innen orientieren. Die einzelnen Schulen positionieren sich somit in dem Sinne als wählbar für bestimmte Milieus, als dass sie die Passungs-Distanz-Konstruktion dort verorteter Familien antizipieren, was einerseits zu einer Einschränkung der familialen Optionen führt und andererseits dazu beiträgt, dass bestimmte Schulen nur für eine sehr geringe Zahl an Familien eine Wahloption darstellen. Auf diese Weise entstehen unter den Schulen Gewinner und Verlierer im Wettbewerb erster und zweiter Ordnung – d. h. im Bemühen um möglichst viele und möglichst gute bzw. als gut verstandene Schüler*innen (vgl. Maroy & van Zanten, 2011) – was ihnen in unterschiedlichem Ausmaß Gelegenheiten zur Auswahl an Schüler*innen eröffnet und sie vor unterschiedlich leicht zu bewältigende Passungsprobleme stellt (vgl. Drope, 2017). Gleichzeitig führt gerade die Passungs-Distanz-Konstruktion der Schulen zu Hierarchisierungen, wenn durch sie die anwerbungsrelevanten – oder eben zu vermeidenden – Schüler*innen und Familien entworfen werden. So können sich die an sich mit demselben Auftrag versehenen Schulen durch Profilbil-

Option zu verstehen, deren Nutzung vom Ergebnis der Aufnahmeprüfung abhängig ist. Sie kann aber verhältnismäßig risikoarm geprüft werden, da ein Nicht-Bestehen der Prüfung nur bedeutet, dass der Übergang an ein reguläres Gymnasium zwei Jahre später erfolgen könnte.

dung als (un-)zuständig nur für bestimmte Teile der Population entwerfen. Für die Ungewollten, für die als problematisch entworfenen Familien und Schüler*innen, reduzieren sich dann die Möglichkeiten, ihre auf schulische Bildung bezogenen Interessen durchzusetzen.

5. Fazit

Das hier vorgestellte Konzept der Passungs-Distanz-Konstruktion stellt das zentrale Ergebnis einer diskursanalytisch und praxistheoretisch justierten ethnographischen Situationsanalyse in einem Berliner Bezirk mit spezifischer Bevölkerungsstruktur dar, das schwerpunktmäßig auf die über Schulveranstaltungen, Schul- und Verwaltungspublikationen und Schulleitungsausführungen entworfene Passungs-Distanz-Konstruktion fokussiert. Entsprechend des explorativen Designs des Forschungsprojektes ist das herausgearbeitete Konzept als heuristischer Vorschlag für weitere empirische Forschung zu schulwahlbezogenen Wettbewerbssituationen zu verstehen. Mit der Untersuchung in anderen lokalen Konstellationen etwa in weniger von Armut geprägten Berliner Bezirken oder auch abseits großstädtischer Ballungsräume, in denen bspw. Fragen von sozialräumlicher Segregation von geringerer Bedeutung sind, könnte das Konzept weiter gesättigt werden.⁷

Das Potenzial der hier vorgestellten Analyseperspektive und des herausgearbeiteten Konzepts kann darin gesehen werden, dass auf diese Weise Fragen der Schulwahl noch deutlicher als bisher als *soziales* Phänomen untersuchbar werden. Während Bildungsentscheidungen – und ihre Konsequenzen – vor allem wählenden Individuen bzw. Familien zugeschrieben werden, bezieht die Passungs-Distanz-Konstruktion alle menschlichen Akteure und nicht-menschlichen Elemente als Beteiligte mit ein.

So kann bereits auf der begrifflichen Ebene eine umfassend relationale Analyseperspektive und die „kommunikative Konstruktion“ (Knoblauch, 2017) der schulwahlbezogenen Wettbewerbssituation verdeutlicht werden.

In dieser Form, die soziale Situiertheit der Schulwahl in den Blick nehmend, nach den Formen ihrer gemeinsamen Hervorbringung zu fragen, ergänzt somit die bisher vorgeschlagenen forschungsstrategische Alternativen zu einer individualisierenden Reduzierung auf Motive und Kosten-Nutzen-Kalkulationen (vgl. Gewirtz, Ball & Bowe, 1995; Hartley, 2012; Kramer 2013b; Radtke, 2014; aber auch: Berkemeyer, Herstein & Manitijs, 2016, S. 55). Wird Schulwahl als eingebunden in schulwahlbezogene Wettbewerbssituationen und werden diese als kulturelles Phänomen verstanden, bestehend aus „kontingenten sinnhaften Unterscheidungen“ (Hirschauer, 2014, S. 170), kann

7 Darauf deuten bereits erste Ergebnisse von studentischen Forschungsprojekten hin, die unter Leitung des Autors die schulwahlbezogene Wettbewerbssituation in Göttingen untersucht haben. In diesen Projekten zeigt sich etwa, dass in einer kleineren, weniger sozial segregierten Stadt die Gestaltung und das In-Aussicht-Stellen eines sanften Überganges in die weiterführenden Schulen ein weiterer Aspekt der Passungs-Distanz-Konstruktion ist.

der Blick auf diese (Bildungs-)Unterscheidungen zudem für die über sie wirkenden „dynamische[n] Differenzverstärkungen“ (Hirschauer, 2014, S. 185) und deren Beitrag zur Reproduktion gesellschaftlicher Machtverhältnisse sensibilisieren. Dies könnte auch Familien von der diskursiv an sie herangetragenen Aufforderung entlasten, durch die ‚richtige‘ Entscheidung den Besuch der ‚falschen‘ Schule(n) zu vermeiden.

Literatur

- Abgeordnetenhaus Berlin (2009). *Beschluss zur Weiterentwicklung der Berliner Schulstruktur*. Drucksache 16/2479.
- Ackeren, I. van (2006). Freie Wahl der Grundschule? Zur Aufhebung fester Schulbezirke und deren Folgen. *Die Deutsche Schule*, 98(3), 301–310.
- Ball, S., Bowe, R., & Gewirtz, S. (1995). Circuits of Schooling: A sociological exploration of parental choice of school in social class contexts. *The Sociological Review* 43(1), 52–78.
- Baumert, J., Maaz, K., Becker, M., & Dumont, H. (2017). Die Berliner Schulstrukturreform: Hintergründe, Zielstellungen und theoretischer Rahmen. In M. Neumann, M. Becker, J. Baumert, K. Maaz & O. Köller (Hrsg.), *Zweigliedrigkeit im deutschen Schulsystem. Potenziale und Herausforderungen in Berlin* (S. 9–38). Münster: Waxmann.
- Baumert, J., Trautwein, U., & Artelt, C. (2003). Schulumwelten – institutionelle Bedingungen des Lehrens und Lernens. In J. Baumert, C. Artelt, E. Klieme, M. Nubrand, M. Prenzel, U. Schiefele, W. Schneider, K.-J. Tillmann & M. Weiß (Hrsg.), *PISA 2000. Ein differenzierter Blick auf die Länder der Bundesrepublik Deutschland* (S. 261–331). Opladen: Leske + Budrich.
- Baumert, J., Stanat, P., & Watermann, R. (2006). Schulstruktur und die Entstehung differenzieller Lern- und Entwicklungsmilieus. In J. Baumert, P. Stanat & R. Watermann (Hrsg.), *Herkunftsbedingte Disparitäten im Bildungswesen. Vertiefende Analysen im Rahmen von PISA 2000* (S. 95–188). Wiesbaden: VS Verlag.
- Bellmann, J., & Weiss, M. (2009). Risiken und Nebenwirkungen Neuer Steuerung im Schulsystem. Theoretische Konzeptionalisierung und Erklärungsmodelle. *Zeitschrift für Pädagogik*, 55(2), 286–308.
- Berends, M., Springer, M. G., Ballou, D., & H. J. Walberg (Hrsg.), *Handbook of Research on School Choice*. New York: Routledge.
- Berkemeyer, N., Hermstein, B., & Manitus, V. (2016). Auf dem Weg zu einer raumorientierten Schulsystemforschung. Was können raumsensible Sozialtheorien für empirische Analysen regionaler Bildungsdisparitäten leisten? *Zeitschrift für Pädagogik*, 62(1), 48–61.
- Boudon, R. (1974). *Education, Opportunity and Social Inequality: Changing prospects in Western society*. New York: Wiley.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1971). *Die Illusion der Chancengleichheit. Untersuchungen zur Soziologie des Bildungswesens am Beispiel Frankreichs*. Stuttgart: Klett.
- Bourdieu, P. (1983). Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In R. Kreckel (Hrsg.), *Soziale Ungleichheiten* (S. 193–198). Göttingen: Otto Schwartz & Co.
- Bourdieu, P. (2001). *Wie die Kultur zum Bauern kommt: Über Bildung, Schule und Politik*. Hamburg: VSA.
- Breen, R., & Goldthorpe, J. H. (1997). Explaining Educational Differentials: Towards a formal rational action theory. *Rationality and Society* 9(3), 275–305.
- Clarke, A. (2012). *Situationsanalyse. Grounded Theory nach dem Postmodern Turn*. Wiesbaden: Springer VS.

- Clausen, M. (2006). Warum wählen Sie genau diese Schule? Eine inhaltsanalytische Untersuchung elterlicher Begründungen der Wahl der Einzelschule innerhalb eines Bildungsgangs. *Zeitschrift für Pädagogik*, 52(1), 69–90.
- Drope, T. (2017). Wettbewerb in schwieriger Lage. Institutionelle Selbstentwürfe und Wettbewerbspositionierungen weiterführender Schulen in einem von Armut geprägten Berliner Bezirk. In J. Stiller & C. Laschke (Hrsg.), *Berlin-Brandenburger Beiträge zur Bildungsforschung 2016* (S. 105–130). Frankfurt a. M.: Peter Lang.
- Drope, T. & Jurczok, A. (2013). Weder gleichwertig noch gleichartig. Besonderheiten und Problemlage Integrierter Sekundarschulen in einem sozio-ökonomisch schwachen Stadtteil Berlins. *Zeitschrift für Pädagogik*, 59(4), 496–507.
- Eriksson, R., & Jonsson, J. O. (1996). Explaining Class Inequality in Education: The Swedish test case. In R. Erikson & J. O. Jonsson (Hrsg.), *Can Education Be Equalized? The Swedish case in comparative perspective* (S. 1–63). Boulder: Westview.
- Esser, H. (1999). *Soziologie. Spezielle Grundlagen. Band 1: Situationslogik und Handeln*. Frankfurt a. M.: Campus.
- Flittner, E. (2007). Schöne Schulprofile. Zur Dynamik ethnischer Segregationsprozesse am Beispiel der Entwicklung exklusiver Angebote im Berliner öffentlichen Schulsystem 1995–2005. In R. Casale & R. Horlacher (Hrsg.), *Bildung und Öffentlichkeit* (S. 44–59). Weinheim & Basel: Beltz.
- Fölker, L., & Hertel, T. (2015). Differenz und Defizit. Rekonstruktionen zu pädagogischen Orientierungen und Praktiken der Klientelkonstruktion an zwei segregierten Großstadtschulen. In L. Fölker, T. Hertel & N. Pfaff (Hrsg.), *Brennpunkt(-)Schule. Zum Verhältnis von Schule, Bildung und urbaner Segregation* (S. 105–123). Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich.
- Forshey, M. (2008). No Choice but to Choose: Selecting schools in Western Australia. In M. Forshey, S. Davies & G. Walford (Eds.), *The Globalisation of School Choice?* (S. 73–93). United Kingdom: Symposium Books.
- Gewirtz, S., Ball, S., & Bowe, R. (1995). *Markets, Choice, and Equity in Education*. Buckingham/Philadelphia: Open University Press.
- Gogolin, I. (2003). Chancen und Risiken nach PISA – über die Bildungsbeteiligung von Migrantenkindern und Reformvorschläge. In G. Auernheimer (Hrsg.), *Schief lagen im Bildungssystem. Die Benachteiligung der Migrantenkinder* (S. 33–50). Opladen: Leske+Budrich.
- Grundmann, M., Bittlingmayer, U., Dravenau, D., & Groh-Samber, O. (2008). Bildung als Privileg und Fluch – zum Zusammenhang zwischen lebensweltlichen und institutionalisierten Bildungsprozessen. In R. Becker & W. Lauterbach (Hrsg.), *Bildung als Privileg* (S. 47–74). Wiesbaden: VS Verlag.
- Hahn-Dehm, B. (2013). *Schulen unter Konkurrenzdruck. Zur neoliberalen Transformation der Schullandschaft*. Dissertation, Johann Wolfgang Goethe-Universität zu Frankfurt a. M.
- Heinrich, M. (2009). *Schulprofilierung. Wie Wettbewerb eine Schule verändert*. Opladen/Farmington Hills: Budrich.
- Heinrich, M., Altrichter, H., & Soukup-Altrichter, K. (2011). Neue Ungleichheiten durch Schulprofilierung? Autonomie, Wettbewerb und Selektion in profilorientierten Schulentwicklungsprozessen. In F. Dietrich, M. Heinrich & N. Thieme (Hrsg.), *Neue Steuerung – alte Ungleichheiten? Steuerung und Entwicklung im Bildungssystem* (S. 271–290). Münster: Waxmann.
- Hartley, D. (2012). *Education and the Culture of Consumption. Personalisation and the social order*. London/New York: Routledge.
- Helsper, W. (2008). Schulkulturen – die Schule als symbolische Sinnordnung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 54(1), 63–80.
- Hirschauer, S. (2014). Un/doing Differences. Die Kontingenz sozialer Zugehörigkeiten. *Zeitschrift für Soziologie*, 43(3), 170–191.

- Jurczok, A. (2017). *Schulwahl unter „gleichwertigen“ Einzelschulen. Elterliche Einzelschulwahl im zweigliedrigen Bildungssystem und deren Bedeutung für schulische Segregation*. Dissertation, Universität Potsdam.
- Klinge, D. (2016). *Die elterliche Übergangsentscheidung nach der Grundschule. Werte, Erwartungen und Orientierungen*. Wiesbaden: Springer VS.
- Knoblauch, H. (2017). *Die kommunikative Konstruktion der Wirklichkeit*. Wiesbaden: Springer VS.
- Kramer, R.-T. (2013a). Abschied oder Rückruf von Bourdieu? Forschungsperspektiven zwischen Bildungsentscheidungen und Varianten der kulturellen Passung. In F. Dietrich, M. Heinrich & N. Thieme (Hrsg.), *Bildungsgerechtigkeit jenseits von Chancengleichheit* (S. 115–135). Wiesbaden: Springer.
- Kramer, R.-T. (2013b). Bildungshabitus und Schulkultur – zu einer kulturtheoretischen Perspektive auf Bildungsungleichheiten und die Gestaltung schulischer Übergänge. In G. Bellenberg & M. Forell (Hrsg.), *Bildungsübergänge gestalten. Ein Dialog zwischen Wissenschaft und Praxis* (S. 151–179). Münster: Waxmann.
- Kramer, R.-T., & Helsper, W. (2010). Kulturelle Passung und Bildungsungleichheit – Potenziale einer an Bourdieu orientierten Analyse der Bildungsungleichheit. In H.-H. Krüger, U. Rabe-Kleberg, R.-T. Kramer & J. Budde (Hrsg.), *Bildungsungleichheit revisited. Bildung und soziale Ungleichheit vom Kindergarten bis zur Hochschule* (S. 103–125). Wiesbaden: VS Verlag.
- Krüger, J. O. (2013). Wir wollen nur das Beste ... Das Thema ‚Schulwahl‘ im Kontext pädagogischer Ratgeber. In R. Mayer, C. Thompson & M. Wimmer (Hrsg.), *Inszenierung und Optimierung des Selbst. Zur Analyse gegenwärtiger Selbsttechnologien*. (S. 89–110). Wiesbaden: Springer VS.
- Maaz, K., Baumert, J., Neumann, M., Becker, M., & Dumont, H. (Hrsg.) (2013). *Die Berliner Schulstrukturreform. Bewertung durch die beteiligten Akteure und Konsequenzen des neuen Übergangsverfahrens von der Grundschule in die weiterführenden Schulen*. Münster: Waxmann.
- Maaz, K., Baumert, J., & Trautwein, U. (2009). Genese sozialer Ungleichheit im institutionellen Kontext der Schule: Wo entsteht und vergrößert sich soziale Ungleichheit? In J. Baumert, K. Maaz & U. Trautwein (Hrsg.), *Bildungsentscheidungen* (12. Sonderheft der Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, S. 11–46). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Maaz, K., & Nagy, G. (2010). Der Übergang von der Grundschule in die weiterführenden Schulen des Sekundarschulsystems: Definition, Spezifikation und Quantifizierung primärer und sekundärer Herkunftseffekte. In K. Maaz, J. Baumert, C. Gresch & N. McElvany (Hrsg.), *Der Übergang von der Grundschule in die weiterführende Schule – Leistungsgerechtigkeit und regionale, soziale und ethnisch-kulturelle Disparitäten* (S. 158–201). Bonn/Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Maroy, C., & van Zanten, A. (2011). Steuerung und Wettbewerb zwischen Schulen in sechs europäischen Regionen. In H. Altrichter (Hrsg.), *Schulentwicklung durch Schulprofilierung? Zur Veränderung von Koordinationsmechanismen im Schulsystem* (S. 195–214). Wiesbaden: VS Verlag.
- Meyer, T. (2018). „Das ist einfach dieses, was wir nicht kennen oder nicht wollen.“ *Einzelschulwahl öffentlicher und privater Grundschulen im Kontext von Distinktion, Segregation und sozialer Ungleichheit*. Dissertation, Humboldt-Universität Berlin.
- Neumann, M., Kropf, M., Becker, M., Albrecht, R., Maaz, K., & Baumert, J. (2013). Die Wahl der weiterführenden Schule im neu geordneten Berliner Übergangsverfahren. In K. Maaz, K., J. Baumert, M. Neumann, M. Becker & H. Dumont (Hrsg.), *Die Berliner Schulstrukturreform. Bewertung durch die beteiligten Akteure und Konsequenzen des neuen Übergangsverfahrens von der Grundschule in die weiterführenden Schulen* (S. 87–132). Münster: Waxmann.

- Posey-Maddox, L. (2014). *When Middle-class Parents Choose Urban Schools. Class, race, and the challenge of equity in public education*. Chicago: University Press.
- Rabenstein, K., & Gerlach, J. (2016). Sich entscheiden als praktisches Tun. Methodologische Überlegungen einer praxistheoretischen Erforschung der Elternwahl zur inklusiven Schule. *Zeitschrift für Qualitative Forschung*, 17(1+2), 205–219.
- Rabenstein, K., Reh, S., Ricken, N., & Idel, T.-S. (2013). Ethnographie pädagogischer Differenzordnungen. Methodologische Probleme einer ethnographischen Erforschung der sozial selektiven Herstellung von Schulerfolg im Unterricht. *Zeitschrift für Pädagogik*, 59(5), 668–690.
- Radtke, F.-O. (2014). Embedded Scientists. Eine konzertierte Aktion von Politik, Wissenschaft und Medien zur Rechtfertigung andauernder Bildungsungleichheit. *Schulheft*, 39(154), 9–29.
- Schatzki, T. (2012). A Primer on Practices. In J. Higgs (Hrsg.), *Practice-based Education* (S. 13–26). Rotterdam/Boston: Sense Publishers.
- SenVerwSEB = Senatsverwaltung für Stadtentwicklung Berlin (2012). *Monitoring Soziale Stadtentwicklung Berlin 2011: Fortschreibung für den Zeitraum 2009–2010*. http://www.stadtentwicklung.berlin.de/planen/basisdaten_stadtentwicklung/monitoring/download/2011/MonitoringSozialeStadtentwicklung2011.pdf [22.05.2019].
- Strauss, A. (1998). *Grundlagen qualitativer Forschung* (2. Aufl.). Paderborn: Fink.
- Stubbe, T. C. (2009). *Bildungsentscheidungen und sekundäre Herkunftseffekte. Soziale Disparitäten bei Hamburger Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe I*. Münster: Waxmann.
- Suter, P. (2013). *Determinanten der Schulwahl. Elterliche Motive für oder gegen Privatschulen*. Wiesbaden: Springer VS.
- Weiß, M. (2001). Quasi-Märkte im Schulbereich. Eine ökonomische Analyse. In J. Oelkers (Hrsg.), *Zukunftsfragen der Bildung* (43. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik, S. 69–85). Weinheim: Beltz.
- Zuncker, N., Neumann, M., & Maaz, K. (2018). Angebot und Nachfrage bei der Einzelschulwahl: Der Einfluss von Schulmerkmalen und der Zusammensetzung der Schülerschaft auf die Nachfrage nach weiterführenden Schulen in Berlin. *Zeitschrift für Pädagogik*, 64(5), 586–611.

Abstract: As a result of the structural alignment of the supply of secondary schools as well as the strengthening of family choice preferences, local competitive situations are emerging – particularly in densely populated regions – with regard to the transition from primary school to secondary school. Understanding these competitive situations can contribute to a more precise understanding of the conditions under which strongly diverging learning and development milieus emerge at individual school level and thus to a more differentiated analysis of the reproduction of educational inequalities due to origin. On the basis of ethnographic research, this article presents how the analysis of school choice-related competitive situations could be conceived beyond a focus on family choice.

Keywords: School Choice, Competition, Situational Analysis, Ethnography, Berlin

Anschrift des Autors

Dr. Tilman Drope, Georg-August-Universität Göttingen,
Arbeitsbereich Schulpädagogik/Empirische Unterrichtsforschung und Schulentwicklung,
Waldweg 26, 37073 Göttingen, Deutschland
E-Mail: tilman.drope@sowi.uni-goettingen.de