

Helsper, Werner; Krüger, Heinz-Hermann; Bloch, Roland; Mitterle, Alexander
**Horizontale und vertikale Differenzierungsprozesse im deutschen
Bildungssystem. Neue Formen sozialer Gratifikation als Ausdruck von
Elitebildung?**

Exklusive Bildung und neue Ungleichheit. Ergebnisse der DFG-Forscherguppe "Mechanismen der Elitebildung im deutschen Bildungssystem". Weinheim; Basel : Beltz Juventa 2019, S. 252-266. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 65)



Quellenangabe/ Reference:

Helsper, Werner; Krüger, Heinz-Hermann; Bloch, Roland; Mitterle, Alexander: Horizontale und vertikale Differenzierungsprozesse im deutschen Bildungssystem. Neue Formen sozialer Gratifikation als Ausdruck von Elitebildung? - In: Exklusive Bildung und neue Ungleichheit. Ergebnisse der DFG-Forscherguppe "Mechanismen der Elitebildung im deutschen Bildungssystem". Weinheim; Basel : Beltz Juventa 2019, S. 252-266 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-241806 - DOI: 10.25656/01:24180

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-241806>

<https://doi.org/10.25656/01:24180>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

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

ZEITSCHRIFT FÜR PÄDAGOGIK

**Exklusive Bildung und neue Ungleichheit.
Ergebnisse der DFG-Forscher-
gruppe „Mechanismen der Elitebildung
im deutschen Bildungssystem“**

Zeitschrift für Pädagogik · 65. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik · 65. Beiheft

Exklusive Bildung und neue Ungleichheit

**Ergebnisse der DFG-Forschergruppe
„Mechanismen der Elitebildung
im deutschen Bildungssystem“**

Herausgegeben von
Werner Helsper, Heinz-Hermann Krüger
und Jasmin Lüdemann

BELTZ JUVENTA

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, bleiben dem Beltz-Verlag vorbehalten.

Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden. Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder auf ähnlichem Wege bleiben vorbehalten. Fotokopien für den persönlichen oder sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopie hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder genutzte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG Wort, Abteilung Wissenschaft, Goethestr. 49, 80336 München, bei der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.



ISSN: 0514-2717

ISBN 978-3-7799-3531-5 Print

ISBN 978-3-7799-3532-2 E-Book (PDF)

Bestellnummer: 443531

1. Auflage 2019

© 2019 Beltz Juventa

in der Verlagsgruppe Beltz · Weinheim Basel

Werderstraße 10, 69469 Weinheim

Alle Rechte vorbehalten

Herstellung: Hannelore Molitor

Satz: text plus form, Dresden

Druck und Bindung: Beltz Grafische Betriebe, Bad Langensalza

Printed in Germany

Weitere Informationen zu unseren Autoren und Titeln finden Sie unter: www.beltz.de

Inhaltsverzeichnis

Werner Helsper/Heinz-Hermann Krüger/Jasmin Lüdemann

„Exklusive“ Bildung und neue Bildungsungleichheiten?

Einleitung in das Beiheft 9

Theoretische Perspektiven auf neue Bildungsungleichheiten

Tobias Peter

Die Kritik der Exzellenz. Zur diskursiven Umkämpftheit

von Spitzenbildung 25

Reinhold Sackmann

Mechanismen der Elitebildung: Theoretisches Konzept und empirische Trends

im deutschen Bildungssystem und im internationalen Vergleich 41

Agnés van Zanten

Institutional Sponsorship and Educational Stratification:

Elite education in France 61

Entwicklungen vom Elementarbereich bis zur Hochschule

Neue Stratifizierungen in Kindergarten und Grundschule

Thilo Ernst/Johanna Mierendorff/Marius Mader

Commercial Provision and Transformations of the German

Childcare System 78

Eva Lloyd

Reshaping and Reimagining Marketised Early Childhood Education

and Care Systems: Challenges and possibilities 89

Anna Roch/Georg Breidenstein/Jens Oliver Krüger

Die Chiffre des „Bildungsinteresses“ im Diskurs der Grundschulwahl.

Identifizierungspraktiken zwischen Segregationsverdacht und Normierung

von Elternschaft 107

Martin Forsey/Graham Brown

Inside the School Choice Machine: The public display of national testing data and its stratificatory consequences	124
---	-----

Neue Stratifizierungen im Feld der höheren Bildung

Anja Gibson/Werner Helsper/Katrin Kotzyba

Generierung feiner Unterschiede? Horizontale Distinktion und Hierarchisierung im gymnasialen Feld	144
---	-----

Heinz-Hermann Krüger/Catharina I. Keßler/Daniela Winter

Exklusive Profilschulen und ihre Absolventinnen und Absolventen auf dem Weg in Studium und Beruf – Ergebnisse einer qualitativen Längsschnittstudie	162
---	-----

Adam Howard

Enduring Privilege: Schooling and elite formation in the United States	178
--	-----

Neue Hierarchisierungen im Hochschulsystem?

Roland Bloch/Alexander Mitterle

Produzieren deutsche Hochschulen Eliten? Zum strategischen Verhältnis von Organisation und Arbeitsmarkt	192
---	-----

Amy Binder/Andrea Abel

Symbolically Maintained Inequality: An American case of elite higher education boundary-making	210
--	-----

Oliver Winkler

Vertikale Differenzierung und geografische Studierendenmobilität	232
--	-----

Zentrale empirische und theoretische Ergebnisse der Forschergruppe in der Diskussion

Werner Helsper/Heinz-Hermann Krüger/Roland Bloch/Alexander Mitterle

Horizontale und vertikale Differenzierungsprozesse im deutschen Bildungssystem – Neue Formen sozialer Stratifikation als Ausdruck von Elitebildung?	252
---	-----

*Roland Bloch/Georg Breidenstein/Jens Oliver Krüger/Marius Mader/
Daniela Winter*

Die prekäre Legitimierung des limitierten Zugangs zu exklusiven
Bildungseinrichtungen 267

Ulrike Deppe/Jasmin Lüdemann/Tobias Peter

Das Zusammenspiel der Mechanismen der Elitebildung.
Iterative Differenzierungsprozesse im deutschen Bildungssystem 277

Herbert Kalthoff

Herkunft ist Zukunft? ‚Exklusive Schulen‘ und die Symbolik
schulischer Differenzierung 287

Frank-Olaf Radtke

Erziehungsdienstleister und ihre Kunden 299

Zentrale empirische und theoretische Ergebnisse der Forschergruppe in der Diskussion

Werner Helsper/Heinz-Hermann Krüger/Roland Bloch/Alexander Mitterle

Horizontale und vertikale Differenzierungsprozesse im deutschen Bildungssystem

Neue Formen sozialer Stratifikation als Ausdruck von Elitebildung?

Zusammenfassung: In diesem Beitrag wird unter Berücksichtigung der Resultate der Projekte der DfG-Forschungsgruppe 1612 die Frage untersucht, wie sich in den verschiedenen Stufen des deutschen Bildungssystems vom Elementar- bis zum Hochschulbereich neue Formen einer pluralen Ausdifferenzierung zeigen, ob und wie sich diese horizontalen Differenzierungsprozesse in vertikale Stratifikationen und Hierarchisierungen übersetzen und welche Bedeutung dabei bewertenden Dritten zukommt. Aufgezeigt wird ferner, dass sich vertikale Differenzierung in den verschiedenen Stufen des Bildungssystems deutlich unterscheidet und dass Prozesse sozialer Stratifikation über die Stufen des Bildungssystems zunehmen. Abschließend wird diskutiert, wie neue vertikale Differenzierungen im Bildungsbereich theoretisch zu verorten sind und was dies für die Elitebildung in Deutschland bedeutet.

Schlagnworte: Vertikale Differenzierung im Bildungssystem, Schule, bewertende Dritte, Elitebildung, Bildungsungleichheit

1. Einleitung

Aufbauend auf den bisherigen empirischen Analysen zu den verschiedenen Teilbereichen und Stufen des Bildungssystems in diesem Band soll hier knapp ein Resümee mit Blick auf die vertikale Hierarchiebildung zwischen Bildungsinstitutionen auf der jeweiligen Stufe des Bildungssystems gezogen werden (für die Legitimationsprobleme und -muster in exklusiven Bildungseinrichtungen vgl. den Beitrag von Roch, Breidenstein und Krüger und für das empirische Zusammenspiel der Mechanismen der Elitebildung die Beiträge von Sackmann sowie Deppe, Lüdemann und Peter in diesem Band). Was können wir auf der Grundlage der verschiedenen Teilprojekte empirisch dazu sagen? Denn ein zentrales Anliegen der Forschergruppe war es ja zu klären, ob – und wenn ja: wie – sich horizontale Differenzierungen in Teilbereichen des Bildungssystems von der

elementaren Bildung, über die Grundschule, den Gymnasialbereich bis zur Hochschule mit neuen Formen vertikaler Segregation im Sinne der Elitebildung verbinden.

Um Missverständnissen vorzubeugen sei vorab darauf verwiesen, dass die Begriffe horizontale und vertikale Differenzierung hier nicht im gängigen Sinne verwendet werden. So begreifen wir horizontale Differenzierung nicht als stufenförmige Ausdifferenzierung zwischen primärer, sekundärer und tertiärer Bildung. Und vertikale Differenzierung verstehen wir hier nicht als interne Ausdifferenzierung auf den jeweiligen horizontalen Stufen des Bildungssystems etwa nach Trägerschaft, Profilen etc. Demgegenüber sprechen wir bezüglich der primären, sekundären und tertiären Bildungsbereiche von Stufen bzw. Teilbereichen des Bildungssystems. Innerhalb der Forschergruppe bestimmen wir horizontale Differenzierung als eine Ausdifferenzierung zwischen Bildungsinstitutionen auf derselben Stufe des Bildungssystems – also etwa zwischen Kindertagesstätten oder zwischen Grundschulen – im Sinne einer horizontalen Pluralität von Trägerschaften, Profilen, pädagogischen Programmatiken etc. Von vertikaler Differenzierung sprechen wir dann, wenn sich plurale, horizontal ausdifferenzierte Bildungsinstitutionen auch in ihrer Wertigkeit ausdifferenzieren, sich also entlang spezifischer, für die Bewertung von Bildungsinstitutionen relevanter Kriterien vertikal unterscheiden und damit eine Hierarchie und Segregation in den Teilbereichen des Bildungssystems entsteht. Von Elitebildung kann dann – und zwar im Sinne eines sozial konstruktiven bzw. diskurstheoretischen Verständnisses von „Elite“ (vgl. dazu Ricken, 2009; Peter, 2014; bereits die Analysen in Krüger & Helsper, 2014) – gesprochen werden, wenn Bildungseinrichtungen am oberen Ende einer bildungsinstitutionellen Hierarchie über Auswahlverfahren eine exklusiv zusammengesetzte Bildungsklientel zu rekrutieren vermögen, dies mit distinktiven Besonderungen ihrer Einrichtung einher geht und das zugleich mit dem Versprechen auf eine sozial privilegierte oder besonders verantwortungsvolle zukünftige Position ihrer Klientel verbinden (vgl. etwa Gibson, 2017) und damit für die Institution und ihre Klientel eine besondere Wertigkeit konstruieren (vgl. Lamont, 2012; Mau, 2017).

Ob sich nun eine derartige vertikale Differenzierung zwischen Bildungsinstitutionen zeigen lässt, welche Formen in den verschiedenen Bereichen des Bildungssystems vorliegen und ob es nicht wesentliche Unterschiede zwischen den verschiedenen Teilbereichen des Bildungssystems gibt, das sind offene Fragen, auf die wir Antworten zu geben versuchen. Dies erfolgt in vier Perspektiven:

- 1) Wir fragen danach, ob und wie sich in den verschiedenen Teilbereichen des Bildungssystems horizontale plurale Differenzierungen zeigen.
- 2) Wir fragen ob – und wenn ja: wie – sich horizontale Differenzierungen in vertikale Stratifikationen übersetzen. Von besonderem Interesse ist die Frage nach bewertenden „Dritten“, etwa Rankings, auf die sich Bildungseinrichtungen beziehen, um sich im Feld zu positionieren: Wer setzt, im Zusammenspiel mit wem, wie vertikale Unterscheidungen?
- 3) In einem dritten Schritt arbeiten wir vergleichend heraus, wie unterschiedlich sich das in den verschiedenen Teilbereichen und Stufen des Bildungssystems darstellt.

- 4) Abschließend fragen wir ausblickshaft danach, wie neue vertikale Differenzierungen im Bildungsbereich theoretisch zu fassen wären und was dies für Elitebildung in Deutschland bedeutet.

2. Horizontale Differenzierungen von der Elementarbildung bis zur Hochschule

Horizontale Differenzierungsprozesse auf den verschiedenen Stufen des deutschen Bildungssystems sind keine neuartigen Phänomene. So ist der in den vergangenen Jahrzehnten sich sukzessiv ausbreitende Elementarbereich in Deutschland nach dem Subsidiaritätsprinzip organisiert und durch eine Pluralität von Trägern und damit einhergehenden pädagogischen Angeboten gekennzeichnet. Parallel zur Einführung einer einheitlichen vierjährigen staatlichen Grundschule für alle Kinder in den 1920er Jahren wurden – neben dem Fortbestehen privater Schulen – auch erste privat organisierte Reformschulen gegründet (Heinzel, 2010, S. 596). Und im Bereich der höheren Bildung haben Gymnasien in christlicher Trägerschaft oder reformpädagogische Internatsschulen lange historische Traditionslinien. Zudem bildeten sich im Verlaufe des 19. Jahrhunderts drei Typen des staatlichen Gymnasiums im Anschluss an Oberrealschulen, Realgymnasien und humanistische Gymnasien heraus (Ullrich, 2014, S. 184). Auch im Hochschulbereich entstanden seit dem ausgehenden 19. Jahrhundert neben den klassischen Universitäten die Technischen Hochschulen und Handelshochschulen, die im Verlaufe der 1970er Jahre durch Fachhochschulen ergänzt wurden (Deppe, Helsper, Kreckel, Krüger & Stock, 2015, S. 88).¹

In den vergangenen zwei Jahrzehnten lässt sich im deutschen Bildungssystem eine Expansion horizontaler Ausdifferenzierung in den verschiedenen Bereichen des Bildungswesens konstatieren. So wurden im Elementarbereich inzwischen hochpreisige gewerbliche Kindertagesstätten eingerichtet und die Anzahl von Kindergärten mit mehrsprachigen Bildungsangeboten hat sich in den letzten Jahren auf 1 035 Einrichtungen in Deutschland verdreifacht (vgl. Mader, Ernst & Mierendorf, 2014, S. 152; Deppe, Lüdemann & Kastner, 2017). Im Grundschulbereich stellen privat organisierte oder bilinguale Grundschulen immer noch ein kleines Segment dar, allerdings mit gravierenden Zuwächsen im letzten Jahrzehnt. So hat sich im Zeitraum zwischen 1992 und 2015

1 Insgesamt ist festzuhalten – das ist bedeutsam, um mit Bezug auf die beiden letzten Jahrhunderte deutscher Bildungsgeschichte keinen verzerrten Eindruck entstehen zu lassen –, dass Ausdifferenzierungen im Bildungssystem vor der Systembildung des Schulischen und Hochschulischen und der Herausbildung des Berechtigungssystems deutlich stärker waren. Bis in die Weimarer Republik hinein und auch noch bis in die frühen 1960er Jahre sind vielfältige plurale Differenzierungen im Bildungswesen festzustellen. Wir beziehen uns in den folgenden Diagnosen aber vor allem auf Entwicklungen der beiden letzten Jahrzehnte, die auf Angleichungsprozesse und den (vorläufigen) Abschluss der Systembildung des Bildungswesens seit den 1960er Jahren mit neuen Entwicklungen „antworten“.

die Zahl der privaten Grundschulen von 226 auf 862 fast vervierfacht, wobei ein Teil des Anstiegs vor allem in den neuen Bundesländern der Aufrechterhaltung einer schulischen Infrastruktur in bevölkerungsarmen Regionen dient (vgl. Ullrich, 2015). Und im Zeitraum zwischen 2004 und 2014 hat sich die Anzahl der Grundschulen mit bilingualen Angeboten von 80 auf 287 erhöht (vgl. Deppe et al., 2017).

Privatisierungstrends zeichnen sich auch im Bereich der höheren Bildung ab. So ist die Anzahl privater Gymnasien zwischen 1992 und 2015 von 316 auf 532 angestiegen, der Anteil eines Schülerjahrgangs, die eine solche Schule besuchen, aber nur leicht von 9,8 auf 11,9 Prozent. Zudem hat sich die Anzahl von Gymnasien mit einem bilingualen Angebot im Zeitraum zwischen 1999 und 2005 von 386 auf 847 mehr als verdoppelt (Ullrich, 2014, S. 186). Die International Schools, die mit dem International Baccalaureate (IB) einen international kompatiblen Schulabschluss vergeben, haben zwar eine Vorgeschichte, die bis in die 1950er und 1960er Jahre zurückgeht, als erste Schulen für Kinder beruflich hochmobiler Führungskräfte in Wirtschaft, Politik und Militär eingerichtet wurden. Sie erleben im letzten Jahrzehnt vor allem in wirtschaftsstarken Metropolregionen einen starken Expansionsschub, wo inzwischen 70 Internationale Schulen existieren (vgl. Keßler & Krüger, 2018). Hinzu kommen weitere Gymnasien mit einem internationalen Profil (vgl. Helsper, Krüger, Dreier, Keßler, Kreuz & Niemann 2016). Daneben wurden in den vergangenen Jahrzehnten noch Gymnasien mit Begabenzügen oder Internatsgymnasien für Hochbegabte, Spezialschulen für Mathematik, Naturwissenschaften und Sprachen, die an Traditionslinien der DDR anknüpfen, sowie Gymnasien mit Förderprofilen für Sport, Tanz oder Kunst eingerichtet, durch die der horizontale Ausdifferenzierungsprozess der gymnasialen Bildungslandschaft verstärkt wurde.

Auch im Bereich der Hochschule ist es seit der Bologna-Reform zu einer Expansion und Diversifizierung von Bildungsangeboten in den neu eingerichteten BA- und MA-Studiengängen sowie zur Etablierung von Promotionsprogrammen als dritte Stufe eines europaweiten Studiensystems gekommen. Zudem sind in diesem Bildungsbereich Privatisierungstrends besonders ausgeprägt, was sich in der Anzahl von inzwischen 121 privaten Hochschulen dokumentiert, von denen zwei Drittel erst nach dem Jahr 2000 gegründet wurden (Mitterle & Stock, 2015). Darüber hinaus wurde durch die 2004 in Gang gesetzte Exzellenzinitiative nicht nur die Forschungslandschaft, sondern durch die Förderung von Graduiertenschulen auch die Doktorandenausbildung gravierend verändert. Mittlerweile verfügt jede Universität in Deutschland über mindestens eine Graduiertenschule oder ein vergleichbares Promotionsprogramm (vgl. Bloch, 2018).

3. Vertikale Differenzierung in den Teilbereichen des deutschen Bildungssystems

Diese horizontalen Unterscheidungen übersetzen sich aber nicht ohne weiteres in vertikale Differenzierungen. Vor allem bleibt zu fragen, wodurch, wie und durch wen eine Hierarchiebildung zwischen den Bildungsinstitutionen erfolgt.

Hier sind zwei Perspektiven zu unterscheiden: Erstens vertikale Differenzierungen, die mit Kriterien der Institutionen selbst eng verbunden sind, also etwa der Abiturdurchschnitt im Verhältnis zu anderen Gymnasien, das Verhältnis von Kindern je Erzieher etc. Dabei ist zu beachten, dass die Qualität von Bildungsinstitutionen mit Elitebildung nur lose gekoppelt ist, da es z. B. auch durch den deutschen Schulpreis ausgezeichnete Hauptschulen gibt. Und zweitens vertikale Differenzierungen, die mit sozialer Segregation – also der Auswahl einer ökonomisch und/oder kulturell besonders kapitalstarken Klientel durch die jeweilige Bildungsinstitution – verwoben sind, wobei Zugang zu und Ausschluss von spezifischen Bildungsinstitutionen wiederum von Akteuren als Qualitätsmerkmal von Bildungsinstitutionen geltend gemacht werden kann.

Bei der Durchmusterung der Stufen und Teilbereiche des deutschen Bildungssystems kristallisieren sich Differenzierungslinien heraus, die vertikale Unterscheidungen erzeugen: 1. Leistung und Fähigkeitskriterien; 2. im Zusammenspiel mit Trägerstrukturen und organisatorischen Besonderheiten spezifische institutionelle Auswahloptionen, verbunden mit der Option der Kohärenzbildung; 3. damit einhergehend eine auf institutioneller Exklusion aufruhende soziale Segregation der Klientel, die – zumindest was den Elementarbereich und das Schulsystem anbelangt – auch eng mit dem Standort von Bildungseinrichtungen und regionalen Ungleichheiten verbunden sein kann; 4. Rankings, in denen nach mehr oder weniger standardisierten Kriterien Unterschiede zwischen Bildungsinstitutionen quantifiziert erzeugt werden und schließlich 5. Ruf- und Imagebildungen der Institutionen bezüglich Qualität, Atmosphäre, Ausstattung etc. Die Relevanz dieser Segregationslinien und die Kriterien, über die sie sich vollziehen, stellen sich allerdings je nach Bildungssektor unterschiedlich dar.

Insbesondere im Elementarbereich scheint die Bestimmung vertikaler Differenzierung schwierig zu sein, weil übergreifende vertikale Unterscheidungen zwischen Kindergärten weitestgehend nicht vorhanden sind (im Unterschied etwa zu Australien, vgl. Press&Woodrow, 2017). Ebenso fehlen Leistungskriterien im Elementarbereich. Unterscheidungen zwischen Kindertagesstätten – sofern diese aufgrund deren lokaler Verortung überhaupt erfolgen – scheinen kontextspezifisch auf Ruf und Image aufzuruhen. Auch wenn im Zuge der „Entdeckung“ des Kindergartens als „Bildungsraum“ Versprechen bezüglich der besonderen Bildung der Kinder keineswegs fehlen, scheinen etwa im hochpreisigen Segment privater Anbieter vor allem passförmig zugeschnittene, flexible Betreuungsarrangements den Unterschied auszumachen (Ernst, Mader & Mierendorff, 2014; Mierendorff, Ernst & Mader, 2016). Ökonomisch kapitalstarke Eltern, die aufgrund ihrer beruflichen Position eine zeitlich flexible und individualisierte Lebensführung aufweisen, können sich das zu ihnen passförmige individualisierte Betreuungsangebot „leisten“ (vgl. Mader, 2017). Als Konsequenz entsteht auch eine sozial ausgewählte familiäre und kindliche Klientel in derartigen Einrichtungen.

Auch die Grundschule, die eher unter dem Vorzeichen der Egalität verhandelt wird (vgl. Peter, 2014), kann – wie die Kindertagesstätten – nicht auf vorausgehende Leistungsrankings ihrer Klientel zurückgreifen. Allerdings werden im Laufe der Grundschulzeit Noten generiert, die sich zu Übergangsempfehlungen und zum Grundschulzeugnis verdichten. Die Übergangsquoten von Grundschulen auf das Gymnasium, die

entweder schulisch kommuniziert werden oder aber als Teil des Rufs von Grundschulen kursieren, bzw. auch die Versäulung zwischen Grundschulen und darauf aufbauenden Gymnasien – etwa internationale Grundschulen mit anschließendem Gymnasium (vgl. Breidenstein, Forsay, La Gro, Krüger & Stock, 2017) – können im Unterschied zum Elementarbereich als leistungsbezogene Indikatoren für vertikale Differenzierung fungieren. Obwohl für die Grundschule bewertende Dritte (z. B. Erhebungen von Landesinstituten) vorhanden sind, kommt es, da die Ergebnisse von Vergleichsarbeiten bislang nicht veröffentlicht werden, allerdings zu keinem übergreifenden Qualitätsranking. Daher spielen Ruf und Imagebildungen für Qualitätsurteile und die Anwahlentscheidung von Eltern eine bedeutende Rolle (vgl. Krüger, 2014). Hier zeigen sich auch – als Zusammenspiel von privater Trägerschaft, Relativierung des Sprengelprinzips, mit dem Ruf von Schulen, Schulgeld und sozial privilegierter Wohnlagen – Tendenzen zu einer sozialen Segregation der Schülerschaft unterschiedlicher Grundschulen, bis hin zu feinen Milieudifferenzierungen, etwa zwischen der Elternschaft von Montessori- und Waldorfschulen (vgl. Ullrich, 2015). Dies kommt auch in der Meidung von Grundschulen mit einer scheinbar negativ selektierten Schülerschaft durch bildungsambitionierte Eltern zum Ausdruck (vgl. Krüger, Roch & Dean 2016).

Ebenso sind für den gymnasialen Bereich bewertende Dritte (etwa Landesinstitute für Schulqualität etc.) vorhanden, die bislang aber keine übergreifenden Leistungsrankings veröffentlichen. Für den Bereich der International Schools ist der IBO als Global-Player bedeutsam, der jedoch kein Ranking generiert, lediglich Zugehörigkeit festlegt (vgl. Krüger, Keßler & Winter, 2016). Für die Eliteschulen des Sports fungiert der DSB als bewertende Instanz, der jedoch lediglich in Form der Verleihung oder des Entzugs des Labels vertikale Differenzen für sportlich profilierte Schulen setzt (vgl. Krüger et al., 2016). An die Stelle von Leistungsrankings treten in Gymnasien Leistungsrankingäquivalente: etwa der Abiturdurchschnitt im städtischen Vergleich; Platzierungen in nationalen und internationalen Olympiaden; die Vergabe internationaler Abschlüsse (IB oder AbiBac), herausragende Absolventinnen und Absolventen im Bereich von Musik, Kunst, Tanz und Sport bei den Profilymnasien bzw. auch Zugänge zu renommierten internationalen Universitäten (vgl. Krüger et al., 2016; Helsper, Dreier, Gibson, Kotzyba & Niemann, 2018). Das verbindet sich mit zusätzlichen Auswahlmöglichkeiten, durch die private oder spezifisch profilierte Gymnasien in öffentlicher Trägerschaft – etwa Landes-Gymnasien in Ostdeutschland – entlang von „objektivierter“ Leistungstestung, habitueller Passung und Schulgeld ausgewählte Schülerschaften rekrutieren können. Das bildet wiederum eine Grundlage für distinktive Rufkonstruktionen und damit für vertikale Unterscheidungen. So kommt es etwa im städtischen Wettbewerb zwischen Gymnasien zu einer Konstruktion des „Schülermaterials“ entlang sozialer Segregationslinien: In der untersuchten westdeutschen städtischen höheren Bildungsregion oszilliert dies zwischen den Polen einer „Bonzenschule“ und einem „Gymnasium für Arme“. In der ostdeutschen städtischen Region wird das „beste“ Gymnasium der Stadt von einem „Rest“-Gymnasium unterschieden und ein neu gegründetes internationales Gymnasium wird als das des „neuen Geldes“ von einem traditionsreichen privaten Gymnasium abgegrenzt, das das „alte Geld“ anzieht (vgl. Helsper,

Dreier, Gibson, Kotzyba & Niemann, 2015; 2018). Eine soziale Segregation zwischen Gymnasien zeigt sich auch bezüglich der Schülerschaft: Die Schülerhabitusformen der souveränen und lässigen Bildungsexzellenz – diese Schüler und Schülerinnen erreichen Spitzennoten mit souveräner Leichtigkeit – und der Leistungsperfektion – diese Schüler gehen ständig an ihre Grenzen und streben nach steter Leistungsprogression und der „perfekten Eins“ – sammeln sich in den exklusiven Gymnasien und sind für diese besonders typisch. Demgegenüber sind vertikale Unterscheidungen zwischen den Schülerschaften von exklusiven Gymnasien geringer. Hier geht es eher um feine habituelle Differenzierungen: So steht etwa in einem mathematisch-naturwissenschaftlichen Landesgymnasium ein „Leistungswettkämpfer“-Habitus im Zentrum, im internationalen Gymnasium ein „unternehmerisches Leistungsselbst“ ständiger Leistungsperfektion und im christlichen Gymnasium ein durch christliche Werte „gezähmtes“ Leistungsstreben (vgl. Krüger, Keßler & Winter, 2015; Helsper et al., 2018).

Fehlen im Elementarbereich bewertende Dritte als Stratifizierungsinstanzen, so multiplizieren sie sich im Hochschulbereich. Damit stellt sich für die einzelnen Hochschulorganisationen ein spezifisches Kohärenzproblem. Sie müssen sich entscheiden, ob und auf welche Dritte sie sich beziehen und wie sie deren partikulare Kriterien in ihren eigenen Positionierungsaueinandersetzungen mit den anderen Hochschulen ins Spiel bringen. Kohärenz erscheint damit als ein Problem der ‚Stimmigkeit‘ von Merkmalen der Organisation Hochschule oder von Programmmerkmalen. Sie ist Voraussetzung dafür, im Zusammenspiel von Anwahl und Auswahl selektieren zu können, wodurch Möglichkeiten zur Kohärenzbildung bezüglich ihrer auserwählten Klientel entstehen, was wiederum als Erfolg nach außen kommuniziert werden kann. Das kann umgekehrt wiederum die Anerkennung wertender Dritter fördern – ein zirkulärer Prozess (vgl. Bloch, Kreckel, Mitterle & Stock, 2014). Vertikale Differenzierungen ergeben sich im Hochschulsektor durch die Ausweitung privater Hochschulen mit speziellen Auswahl- und Rekrutierungsmöglichkeiten (vgl. Mitterle, 2017), aber auch durch zahlreiche Studiengangsneugründungen, Professional Schools sowie durch die Förderung von Universitäten, Graduiertenschulen und Forschungsclustern im Rahmen der Exzellenzinitiative. Segregationskriterien variieren je nach Feld: Möglichkeiten der Bestenauswahl bei Studierenden oder den Kandidaten und Kandidatinnen von Graduate-Schools, besondere Forschungsleistungen und Drittmittel, Internationalität oder der Ausweis besonderer Karrieremöglichkeiten sind hier zu nennen. Dabei spielen sowohl Leistungskriterien (Promotionsquoten, Drittmittel etc.) als auch sozial stratifizierende Dimensionen (Auswahl der Besten, habituelle Passungen) eine Rolle.

4. Gemeinsamkeiten und Differenzen der vertikalen Differenzierung in den Bereichen des Bildungssystems

Übergreifend lassen sich von der Elementarbildung bis zum Hochschulbereich auf der Grundlage der Studien der Forschergruppe damit die folgenden Gemeinsamkeiten und Unterschiede zur vertikalen Differenzierung bilanzierend festhalten:

- 1) Während sich in Deutschland im Bereich der Elementarbildung keine bewertenden Dritten finden, die übergreifende Rankings generieren, sind es im Hochschulsektor multiple Dritte, die vertikale Unterscheidungen treffen und das Problem aufwerfen, auf welche dieser wertenden Instanzen Hochschulen sich beziehen wollen und sollen und was man sich damit einhandelt. Für Grundschulen und Gymnasien sind diese bewertenden Instanzen potentiell vorhanden, die jedoch bislang keine Leistungsrankings veröffentlichen.
- 2) Leistung – und letztlich die Exzellenzsemantik, als eine gegenüber dem Elitebegriff unverdächtigere und mit Bildung kompatible Begrifflichkeit (vgl. auch Ricken, 2009; Peter, 2014) – spielt für die vertikale Differenzierung eine bedeutende Rolle. Das variiert aber bereichsspezifisch: Während im Elementarbereich Leistungskriterien als vertikal stratifizierende Indikatoren fehlen, in der Grundschule erst im Laufe der Schulzeit und insbesondere gegen Ende generiert werden, gewinnen sie im Gymnasialbereich bereits für Anwahl und Auswahl große Bedeutung. Im Hochschulbereich kommt es bezüglich verschiedener Indikatoren zu einer Diversifizierung von objektivierend konstruierten Qualitäts- und Leistungsrankings.
- 3) Derartige sozial konstruierte Objektivierungen durch Bewertungsinstrumente (Rankings, Akkreditierungen etc., vgl. Mau, 2017) nehmen über die Stufen des Bildungssystems zu.
- 4) Soziale Stratifizierung lässt sich für alle Bereiche zeigen, gewinnt aber über spezifische Anwahl- und Auswahloptionen schon in der Grundschule, vor allem aber in den schon vorab sozial segregierten Bildungsbereichen des Gymnasiums und der Hochschule eine besondere Bedeutung für die Erzeugung einer kohärenten Bildungsklientel.

Aus der bereichsspezifischen Konstellation dieser Kriterien resultieren Imagekonstruktionen für die jeweiligen Bildungsinstitutionen. Dabei sind derartige Rufkonstruktionen in den Diskursen der Bildungsakteure über alle Bildungsbereiche hinweg relevant. Für die Schule, insbesondere aber die Hochschule erhalten objektivierende (Leistungs-) Rankings eine wachsende Bedeutung und gehen in die Imagekonstruktionen ein. Diese können sich zu institutionellem Prestige verdichten und vertikale Differenzierungen stabilisieren.

5. Wie entsteht vertikale Differenzierung und Hierarchiebildung im Bildungssystem? – Theoretische Überlegungen

Wie lässt sich das Entstehen vertikaler Differenzierungen im Bildungssystem erklären? Das kann unter verschiedenen theoretischen Perspektiven in den Blick genommen werden (vgl. etwa Krüger et al., 2012; Bloch, Mitterle, Paradeise & Peter, 2018).

In einer ersten Perspektive kann an eine neoinstitutionalistische Sicht angeknüpft werden. Vertikale Differenzierung und deren Kriterien werden hier aus der Eigenlogik von Bildungsbereichen und deren Organisationen betrachtet. (Bildungs-)Organisationen

gleichen sich einander in Reaktion auf als legitim wahrgenommene gesellschaftliche Erwartungen einerseits an (DiMaggio & Powell, 1983; Meyer & Rowan, 1977). Stratifikation entsteht andererseits durch die Imitation jener Organisationen, die ihre Formalstrukturen bereits erfolgreich den neuen Anforderungen angepasst haben (Meyer, 1994, S. 36). Was als relevante Umwelterwartung zählt und wie sie erfüllt werden kann, ist zunächst unsicher. Diese theoretische Perspektive lässt sich mit dem Ansatz der bewertenden Soziologie und der Position bewertender Dritter verbinden (vgl. Heintz, 2010; Lamont, 2012). In diesem Ansatz der sozialen Valorisierung stehen Prozesse und Praktiken im Mittelpunkt, mittels derer Wert sozial konstruiert, Wertigkeitsordnungen erzeugt und durchgesetzt und damit Klassifikationen und wertbezogene Unterscheidungen im Sinne einer vertikalen Differenzierung gesellschaftlich etabliert werden (vgl. Heintz, 2010; Lamont, 2012.; Mau 2017). Instanzen der Valorisierung, also benennungsmächtige Dritte können staatliche Instanzen sein, aber auch Institute der Qualitätssicherung und Zertifizierung, Expertengremien, Begutachtungsrunden, zunehmend auch globale Akteure wie etwa die WHO oder die OECD etc. (Mau, 2017, S. 185 ff.) Im Bildungsbereich fungieren bewertende Dritte als Bindeglied zwischen Bildungsangebot und Bildungsnachfrage. Nicht nur Bildungseinrichtungen beziehen sich in ihren Positionierungs- und Profilierungsbemühungen auf bewertende Dritte, z. B. auf Rankings, staatliche Förderprogramme, Medienberichte etc., in denen bestimmte Merkmale, etwa in Form von Rangordnungen skaliert werden. Umgekehrt beziehen sich auch bewertende Dritte wiederum auf Bildungseinrichtungen, indem sie etwa ihre Valorisierung als besonders aussagekräftig und bedeutsam darstellen. Denn sie stehen auch in Konkurrenz zu anderen Bewertungsagenturen und erzeugen entsprechende Märkte, die erhebliche Effekte zumindest für den Hochschulsektor haben (vgl. Espeland & Sauder 2007). Die Bildungsklientel wiederum bezieht sich selektiv auf verschiedene bewertende Dritte, um eine Anwahl zu treffen. Mit dem Zusammenspiel von Bildungsangeboten, Anwahl und bewertenden Dritten kann die Erzeugung vertikaler Differenzierung auf den unterschiedlichen Bildungsstufen im Folgenden in einem ersten Schritt bestimmt werden.

Die Bildungsangebote sind in den Teilbereichen der Bildung zunächst in unterschiedlichem Maße horizontal differenziert und durch bestimmte Merkmale unterschieden, die aber per se noch keine Rangordnung begründen. Das Differenzierungspotential steigt dabei über die Stufen des Bildungssystems bis zu den Hochschulen an. Mit zunehmendem Alter wird der lokale Bildungsraum erweitert und es kommen damit sukzessive regionale, nationale und internationale Bildungsangebote ins Spiel. Damit werden für die Anwahl zunehmend unterschiedliche Optionen für die Bildungsklientel erzeugt, wobei mit aufsteigender Bildungsstufe die Relevanz der Eltern abnimmt. Die Bildungsklientel steht somit im Laufe der Bildungsbiographie unter wachsendem Entscheidungsdruck bei wachsenden Optionen.

Für eine spezifische Anwahl werden Informationen benötigt, die aus erster Hand durch den Besuch von Bildungseinrichtungen gewonnen werden können, wofür aber auch bewertende Dritte mobilisiert werden können. Bewertende Dritte reichen von persönlichen Kontakten, über Ratgeberliteratur, Presseberichte, Internetforen bis zu Rankings und Akkreditierungen. Ihnen gemeinsam ist, dass sie weder klienten- noch in-

stitutionsverpflichtet sind und eine vermittelnde Position einnehmen. Den Wertungen Dritter kann daher eine höhere Legitimität als den Selbstbeschreibungen der Einrichtungen zugeschrieben werden. Sie transponieren die jeweiligen, erst einmal horizontal differenzierten Bildungsangebote auf ein Vergleichsfeld und schreiben diesem entlang eigener stratifizierender Kriterien eine vertikale Ordnung ein. Werden im Zusammenspiel von Bildungsinstitutionen, Bildungsklientel und bewertenden Dritten entlang stratifizierender Kriterien Bildungsangebote und Bildungsklientel zusammengeführt, dann werden vertikale Differenzierungen etabliert. Diese können sich zwischen Bildungseinrichtungen verfestigen, sind dabei aber immer als vorläufig und wandelbar zu verstehen.

Damit ist aber noch nicht geklärt, welche stratifizierenden Kriterien sich durchsetzen und zu welchen Kopplungen von Bildungsangebot und Bildungsklientel es kommt. Denn weder Bildungsinstitutionen noch Bewertungsinstanzen und erst recht nicht die Bildungsklientel sind als völlig autonom agierende Akteure und Akteurinnen zu begreifen. Diskurse und Praktiken der Valorisierung sind einbezogen in gesellschaftliche Auseinandersetzungen und Kämpfe um die Durchsetzung legitimer und hegemonialer Ordnungen und deren jeweilige Wertsetzung (vgl. Reckwitz, 2017, S. 66 ff.; Mau, 2017) – auch im Bereich von Spitzenbildung (vgl. Peter, 2014). Die damit erzeugten vertikalen Differenzierungen zwischen Bildungsinstitutionen verbinden sich auch mit sozialer Segregation: Im hochpreisigen Segment des Elementarbereichs als Zusammenspiel familiärer Lebensführung und ökonomischer Privilegierung und im Grundschulbereich als Meidung problematischer, stigmatisierter und Favorisierung privilegierter Internationalität sowie milieuspezifischer Anwahloptionen im privaten Grundschulsegment. Im bereits sozial privilegierten Gymnasialbereich führen soziale Differenzierungen nach Schulgeld, Leistungs- und Bestenauswahl verbunden mit milieuspezifischen Kopplungen zu einer sozialen Entmischung der Gymnasialschülerschaft (vgl. Helsper et al., 2018). Im ebenfalls sozial privilegierten Hochschulbereich wird im Zuge einer Diversifizierung der Bildungsangebote in Verbindung mit unterschiedlichen vertikalen Differenzierungen eine neue Unübersichtlichkeit erzeugt, die vielfältige Verbindungen zu sozialen Stratifizierungen erlaubt. Ob sich diese neuen vertikalen Differenzierungen im Hochschulbereich – etwa im Zusammenhang der Herausbildung von Exzellenzclustern, privater Business-Schools oder Graduate-Schools – mit feinen Varianten sozialstruktureller Privilegierung verbinden, ist angesichts des Forschungsstandes und auch unserer Studien noch offen zu halten. Die Ausdifferenzierung von Disziplinen und Studiengängen steht erst einmal quer zur Differenzierung nach Herkunftsmilieus.

Für die Erklärung der Entstehung von Kopplungen zwischen Bildungsangebot und Bildungsklientel im Zusammenspiel mit bewertenden Dritten kann somit bezüglich der sozialen und feldspezifischen Durchsetzung von Anerkennungsordnungen und wertenden Hierarchisierungen zweitens an eine Bourdieusche Perspektive (vgl. Bourdieu, 1980, 1985) angeknüpft werden. Mit dem Begriff der „Benennungsmacht“ (Bourdieu, 1985, S. 19–25) verweist Bourdieu darauf, dass Klassifikationen, Kriterien und Kategorien selbst erst in den symbolischen Kämpfen um die soziale Durchsetzung legitimer Ordnungen erzeugt werden. Damit werden autorisierte Akteure – in der Theorie der Valorisierung wären dies Instanzen, die als bewertende Dritte fungieren – in den Blick ge-

nommen, die hierarchische Klassifikationen erzeugen und durchsetzen und damit jenen Bildungsinstitutionen und ihrer Klientel, die dem besonders zu entsprechen vermögen, im Sinne der Adellung (vgl. Bourdieu, 2004) symbolisches Kapital verleihen.

Und mit dem Konzept der Mechanismen der Elitebildung – das im Rahmen der Forschergruppe als ein zentrales heuristisches Konzept fungierte (vgl. Krüger et al., 2012, Sackmann und Deppe, Lüdemann und Peter in diesem Band) – kann die Erzeugung vertikaler Differenzierung und die Herausbildung exklusiver Bildungsräume als ein zirkuläres Zusammenspiel von Anwahl, Auswahl und der damit einhergehenden Selektion der Bildungsklientel sowie von Distinktion und Kohärenzbildung verstanden werden, die exklusive Vergemeinschaftung nach innen und distinktive Besonderung nach außen ermöglicht (vgl. Sackmann sowie Deppe, Lüdemann und Peter. in diesem Band; Helsper et al., 2018). Mit diesen theoretischen Bezügen können bewertende Dritte als eigenständig agierende wertsetzende Akteure auch in den Horizont sozialer Kämpfe und Auseinandersetzungen um soziale Hegemonie und Distinktion eingerückt werden.

6. Zusammenfassung: Vertikale Differenzierung und Elitebildung im deutschen Bildungssystem

In den verschiedenen Bildungsbereichen stoßen wir also erstens auf eine Zunahme horizontaler Ausdifferenzierung. Dies ist eine notwendige, aber keine hinreichende Voraussetzung für vertikale Stratifizierung. Das lässt sich an der Gründung privater Grundschulen aus demografischen Gründen, international orientierter Europaschulen im Hauptschulbereich oder der Einrichtung kooperativer Promotionsprogramme zwischen Universitäten und Fachhochschulen zeigen.

Hierarchiebildung über Leistung, Begabung, Potenzial und Talent wird zweitens im Laufe der Grundschule bedeutsam und in Gymnasium und Hochschule zentral. Als leistungsexzellente entworfene Bildungsinstitutionen erzeugen mit Bezug auf meritokratische Prinzipien vertikale Stratifizierungen. Diese verbinden sich mit dem Versprechen besonderer Anschlussoptionen in Bildung und Beruf. Die daraus resultierende soziale Stratifizierung scheint unverdächtig, ist sie doch Ausdruck der Leistungsfähigkeit Einzelner.

Allerdings verbinden sich mit Leistungsstratifizierungen, teilweise auch in Kopplung mit monetären Zugangshürden, drittens auch soziale Segregationslinien und die Rekrutierung einer sozial privilegierten Klientel. Ist Leistungsstratifizierung legitim und kann institutionell hervorgehoben werden, so bleibt die damit verbundene soziale Privilegierung der Klientel eher abgeblendet und prekär.

In exklusiven Bildungsinstitutionen kann durch das Zusammenspiel von Anwahl und Auswahl damit viertens eine leistungsambitionierte und habituell kohärente Bildungsklientel erzeugt werden. Hier werden exklusive Bildungsinstitutionen in hohem Maße bedeutsam für die Subjekt- und die Elitebildung von der regionalen bis zur internationalen Ebene. Indem bereits Ähnliche zusammengeführt werden, können die Bildungsinstitutionen im Zusammenspiel mit den ausgewählten Peers und im Wettbewerb

um Anerkennung Kohärenz nach innen stärken und habituelle Entwicklungen vorantreiben, die mit Distinktionen nach außen verbunden werden können. Das scheint im Zuge vertikaler Differenzierung zwischen Bildungsinstitutionen in Deutschland bedeutsamer zu werden.

Allerdings – und dies bleibt in Deutschland nach wie vor ein Unterschied etwa zu Frankreich, England, den USA oder Japan, also Ländern, in denen sich starke Kopplungen etwa zwischen exklusiven Schulen und Spitzenuniversitäten finden – ergeben sich fünfens nur wenige fest institutionalisierte Wege der Elitebildung im aufeinanderfolgenden Durchlaufen exklusiver Bildungseinrichtungen. Versäulte Formen einer Elitebildung als Beitrag zur sozialen Herausbildung von Eliten sind in Deutschland also keineswegs dominant, werden aber durch die skizzierten Entwicklungen befördert. Es gibt somit bislang lediglich erste Konturen einer Versäulung von Elitebildungsinstitutionen in Deutschland. Das gilt etwa für den Bereich der deutlich expandierenden International Schools, die vom Kindergarten, über die Primarstufe bis in den Sekundarstufenbereich versäult sind und zugleich das Versprechen eines Übergangs auf international renommierte Universitäten beinhalten (vgl. auch Helsper et al., 2018; Kefler & Krüger, 2018).

Literatur

- Bloch, R. (2018). Stratification Without Producing Elites? The emergence of a new sector of doctoral education in Germany. In: R. Bloch, A. Mitterle, C. Paradeise & T. Peter (Hrsg.), *Universities and the Production of Elites. Discourses, policies, and strategies of excellence and stratification in higher education* (S. 299–324). London: Palgrave Macmillan.
- Bloch, R., Kreckel, R., Mitterle, A., & Stock, M. (2014). Stratifikationen im Bereich der Hochschulbildung in Deutschland. In H.-H. Krüger & W. Helsper (Hrsg.), *Elite und Exzellenz im Bildungssystem: Nationale und internationale Perspektiven*. (19. Sonderheft der Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, S. 243–261), Wiesbaden: Springer VS.
- Bloch, R., Mitterle, A., Paradeise, C., & Peter, T. (Hrsg.) (2018), *Universities and the Production of Elites. Discourses, policies, and strategies of excellence and stratification in higher education*. London: Palgrave Macmillan.
- Bourdieu, P. (1980). *Die feinen Unterschiede*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Bourdieu, P. (1985). *Sozialer Raum und „Klassen“*. *Leçon sur la leçon. Zwei Vorlesungen*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Bourdieu, P. (2004). *Der Staatsadel*. Konstanz: UVK.
- Breidenstein, G., Forsay, M., La Gro, F., Krüger J. O., & Roch, A. (2017). Choosing International: A case study of globally mobile parents. In C. Maxwell, U. Deppe, H.-H. Krüger & W. Helsper (Hrsg.), *Elite Education and Internationalisation – From the early years to higher education* (S. 161–180). London: Palgrave Macmillan.
- Deppe, U., Helsper, W., Kreckel, R., Krüger, H.-H., & Stock, M. (2015). Germany's Hesitant Approach to Elite Education. In A. van Zanten, S. Ball & B. Darchy-Koechlin (Hrsg.), *Elites, Privilege and Exzellenz: The national and global definition of Educational Advantage* (World Yearbook of Education 2015, S. 82–95). London/New York: Routledge.
- Deppe, U., Lüdemann, J., & Kastner, H. (2017). Processes of Internationalisation, Stratification and Elite Formation in the German Education System. A general view. In C. Maxwell, U. Deppe, H.-H. Krüger & W. Helsper (Hrsg.), *Elite Education and Internationalisation. From the early years to higher education* (S. 309–330). London: Palgrave Macmillan.

- DiMaggio, P.J., & Powell, W.W. (1983). The Iron Cage Revisited: Institutional isomorphism and collective rationality in organizational fields. *American Sociological Review*, 48(2), 147–160.
- Ernst, T., Mader, M., & Mierendorff, J. (2014). Gewerbliche Anbieter von Kindertagesbetreuung – eine Systematisierung der Trägerlandschaft. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 34(4), 373–388.
- Espeland, W., & Sauder, M. (2007). Rankings and Reactivity: How public measures recreate social worlds. *American Journal of Sociology*, 113(1), 1–40.
- Gibson, A. (2017). *Klassenziel Verantwortungselite. Eine Studie zu exklusiven, deutschen Internatensgymnasien und ihrer Schülerschaft*. Wiesbaden: Springer VS.
- Heintz, B. (2010). Numerische Differenz. Überlegungen zu einer Soziologie des (quantitativen) Vergleichs. *Zeitschrift für Soziologie*, 39(3), 162–181.
- Heinzel, F. (2010). Kindheit und Grundschule. In H.-H. Krüger & C. Grunert (Hrsg.), *Handbuch Kindheits- und Jugendforschung* (S. 595–618). (2. akt. u. erw. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Helsper, W., Dreier, L., Gibson, A., Kotzyba, K., & Niemann, M. (2015). „Exklusive“ und private Gymnasien in städtischen Bildungsregionen. Wettbewerb und Schülerschaft am städtischen höheren „Bildungsmarkt“. In M. Kraul (Hrsg.), *Private Schulen* (S. 45–62). Wiesbaden: Springer VS.
- Helsper, W., Dreier, L., Gibson, A., Kotzyba, K., & Niemann, M. (2018). *Exklusive Gymnasien und ihre Schüler. Passungsverhältnisse zwischen institutionellem und individuellem Schülerhabitus*. Wiesbaden: Springer VS.
- Helsper, W., Krüger, H.H., Dreier, L., Keßler, C., Kreuz, S., & Niemann, M. (2016). International orientierte Schulen in Deutschland – zwei Varianten von Internationalität im Wechselspiel von Institution und Schülerbiographie. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 4(19), 705–725.
- Keßler, C.I., & Krüger, H.-H. (2018). Being International. Institutional claims and student perspectives at an exclusive international school. In C. Maxwell, U. Deppe, H.-H. Krüger & W. Helsper (Hrsg.), *Elite Education and Internationalisation. From the early years to higher education* (S. 209–228). London: Palgrave Macmillan.
- Krüger, H.-H., & Helsper, W. (Hrsg.) (2014). *Elite und Exzellenz im Bildungssystem: Nationale und internationale Perspektiven* (19. Sonderheft der Zeitschrift für Erziehungswissenschaft). Wiesbaden: Springer VS.
- Krüger, H.-H., Helsper, W., Sackmann, R., Breidenstein, G., Bröckling, U., Kreckel, R., Mierendorff, J., & Stock, M. (2012). Mechanismen der Elitebildung im deutschen Bildungssystem. Ausgangslage, Theoriediskurse, Forschungsstand. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 15(2), 327–343.
- Krüger, H.H., Keßler, C., & Winter, D. (2015). Schulkultur und soziale Ungleichheit. In J. Böhme, M. Hummrich, & R.T. Kramer (Hrsg.), *Schulkultur. Theoriebildung im Diskurs* (S. 183–210). Wiesbaden: Springer VS.
- Krüger, H.-H., Keßler, C., & Winter, D. (2016). *Bildungskarrieren von Jugendlichen und ihre Peers an exklusiven Schulen*. Wiesbaden: Springer VS.
- Krüger, J.O. (2014). Vom Hörensagen. Die Bedeutung von Gerüchten im elterlichen Diskurs zur Grundschulwahl. *Zeitschrift für Pädagogik*, 60(3), 390–408.
- Krüger, J.O., Roch, A. & Dean, I. (2016). Mehrsprachigkeit als Argument? Die Verhandlung von Sprachbezügen im elterlichen Diskurs zur Grundschulwahl in Berlin. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 19(4), 689–704.
- Lamont, M. (2012). Toward a Comparative Sociology of Valuation and Evaluation. *Annual Review of Sociology*, 38(21), 201–221.
- Mader, M. (2017). Kommerzielle Kindertageseinrichtungen und die Rekonfiguration des Professionellen-AdressatInnen-Verhältnisses aus elterlicher Perspektive. *neue praxis*, 47(2), 142–154.

- Mader, M., Ernst, T., & Mierendorff, J. (2014). Modi der Besonderung als Distinktionspraxen im Elementarbereich. In: H.-H. Krüger & W. Helsper (Hrsg.), *Elite und Exzellenz im Bildungssystem: Nationale und internationale Perspektiven* (19. Sonderheft der Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, S. 149–167), Wiesbaden: Springer VS.
- Mau, S. (2017): *Das metrische Wir. Über die Quantifizierung des Sozialen*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Meyer, J. W. (1994). Rationalized Environments. In: W. R. Scott & J. W. Meyer (Hrsg.), *Institutional Environments and Organizations. Structural complexity and individualism* (S. 28–64). Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Meyer, J. W., & Rowan, B. (1977). Institutionalized Organizations: Formal structure as myth and ceremony. *American Journal of Sociology*, 83(2), 340–363.
- Mierendorff, J., Ernst, T., & Mader, M. (2016). Gewerbliche Betreuungseinrichtungen – Diversifizierung im Elementarbereich. In A. Schmitt, A. Schwentesius & E. Sterdt (Hrsg.), *Neue Wege für frühe Bildung und Förderung im Forschungsfeld Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik (MINT)* (S. 125–130). Baltmannsweiler: Schneider Verlag.
- Mitterle, A. (2017). In Search of the Private. On the specificities of private higher education in Germany. In D. Cantini (Hrsg.), *Rethinking Private Higher Education. Ethnographic perspectives* (S. 193–219). Leiden/Boston: Brill.
- Mitterle, A., & Stock, M. (2015). „Exklusive Hochschulen“ – Instrumentelle Rationalisierung und Rangdifferenzierung im deutschen Hochschulwesen am Beispiel von Business Schools. In S. Rademacher, E. Stöltzing & A. Wernet (Hrsg.), *Bildungsqualen. Kritische Einwürfe zum pädagogischen Zeitgeist* (S. 185–206). Wiesbaden: Springer VS.
- Peter, T. (2014). Egalitäre Bildung als hegemoniales Projekt. Zur Herausbildung bildungspolitischer Hegemonien und Gegenhegemonien am Beispiel des Hamburger Schulreformdiskurses. In M. Löw (Hrsg.), *Vielfalt und Zusammenhalt*. (Verhandlungen des 36. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in Bochum und Dortmund 2012). Frankfurt/New York: Campus.
- Press, F., & Woodrow, C. (2017). Marketisation, Elite Education and Internationalisation in Australian Early Childhood Education and Care. In C. Maxwell, U. Deppe, H.-H. Krüger & W. Helsper (Hrsg.), *Elite Education and Internationalisation: From the early years to higher education* (S. 139–159). London: Palgrave Macmillan.
- Reckwitz, A. (2017). *Die Gesellschaft der Singularitäten*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Ricken, N. (2009). Elite und Exzellenz – Machttheoretische Analysen zum neuen Wissenschaftsdiskurs. *Zeitschrift für Pädagogik*, 55(2), 194–210.
- Ullrich, H. (2014). Exzellenz und Elitenbildung in Gymnasien. Traditionen und Innovationen. In H.-H. Krüger & W. Helsper (Hrsg.), *Elite und Exzellenz im Bildungssystem. Nationale und internationale Perspektiven* (19. Sonderheft der Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, S. 181–201). Wiesbaden: Springer VS.
- Ullrich, H. (2015). Die nachmoderne Dorfschule. Privatschulgründungen in neuen Nischen. In M. Kraul (Hrsg.), *Private Schulen* (S. 185–201). Wiesbaden: Springer VS.

Abstract: Taking into account the findings of the DFG-research group FOR 1612, the article analyses how new forms of a plural differentiation show themselves across the different stages of the German educational system, if and how those horizontal differentiation processes translate into vertical stratifications and the relevance of evaluative third parties. Furthermore, the findings point to notable variations of vertical differentiation between the different stages of the educational system and the increase of processes of social stratification across those stages. The article concludes by discussing how new vertical differentiations within the educational sector can be grasped theoretically and what that means for elite formation in Germany.

Keywords: Vertical Differentiation in the Educational System, School, Evaluative Third Parties, Elite Formation, Inequality in Education

Anschrift der Autor_innen

Prof. Dr. Werner Helsper, Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg,
Philosophische Fakultät III – Erziehungswissenschaften,
Institut für Schulpädagogik und Grundschuldidaktik,
Franckeplatz 1, Haus 5, 06099 Halle (Saale), Deutschland
E-Mail: werner.helsper@paedagogik.uni-halle.de

Prof. Dr. Heinz-Hermann Krüger, Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg,
Zentrum für Schul- und Bildungsforschung,
Franckeplatz 1, Haus 31, 06099 Halle (Saale), Deutschland
E-Mail: heinz-hermann.krueger@paedagogik.uni-halle.de

Dr. Roland Bloch, Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg,
Zentrum für Schul- und Bildungsforschung,
Franckeplatz 1, 06099 Halle (Saale), Deutschland
E-Mail: roland.bloch@zsb.uni-halle.de

Alexander Mitterle, M. A., Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg,
Institut für Soziologie,
Emil-Abderhalden-Str. 6, 06099 Halle (Saale), Deutschland
E-Mail: alexander.mitterle@soziologie.uni-halle.de