

Emmerich, Marcus; Hormel, Ulrike; Jording, Judith; Massumi, Mona **Migrationsgesellschaft im Wandel - Bildungssystem im Stillstand?**

van Ackeren, Isabell [Hrsg.]; Bremer, Helmut [Hrsg.]; Kessel, Fabian [Hrsg.]; Koller, Hans Christoph [Hrsg.]; Pfaff, Nicole [Hrsg.]; Rotter, Caroline [Hrsg.]; Klein, Dominique [Hrsg.]; Salaschek, Ulrich [Hrsg.]: *Bewegungen. Beiträge zum 26. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Opladen; Berlin; Toronto : Verlag Barbara Budrich 2020, S. 135-146. - (Schriften der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE))*



Quellenangabe/ Reference:

Emmerich, Marcus; Hormel, Ulrike; Jording, Judith; Massumi, Mona: *Migrationsgesellschaft im Wandel - Bildungssystem im Stillstand?* - In: van Ackeren, Isabell [Hrsg.]; Bremer, Helmut [Hrsg.]; Kessel, Fabian [Hrsg.]; Koller, Hans Christoph [Hrsg.]; Pfaff, Nicole [Hrsg.]; Rotter, Caroline [Hrsg.]; Klein, Dominique [Hrsg.]; Salaschek, Ulrich [Hrsg.]: *Bewegungen. Beiträge zum 26. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Opladen; Berlin; Toronto : Verlag Barbara Budrich 2020, S. 135-146 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-192386 - DOI: 10.25656/01:19238*

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-192386>

<https://doi.org/10.25656/01:19238>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://www.budrich.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen und die daraufhin neu entstandenen Werke bzw. Inhalte nur unter Verwendung von Lizenzbedingungen weitergeben, die mit denen dieses Lizenzvertrags identisch, vergleichbar oder kompatibel sind. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work or its contents in public and alter, transform, or change this work as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. New resulting works or contents must be distributed pursuant to this license or an identical or comparable license.

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

Bewegungen

Beiträge zum 26. Kongress der
Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

Isabell van Ackeren, Helmut Bremer, Fabian Kessl,
Hans Christoph Koller, Nicolle Pfaff, Caroline Rotter,
Dominique Klein, Ulrich Salaschek (Hrsg.)

Schriften der
Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

DGfE Deutsche Gesellschaft
für Erziehungswissenschaft

Isabell van Ackeren
Helmut Bremer
Fabian Kessl
Hans Christoph Koller
Nicolle Pfaff
Caroline Rotter
Dominique Klein
Ulrich Salaschek (Hrsg.)

Bewegungen

Beiträge zum 26. Kongress der Deutschen
Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

Verlag Barbara Budrich
Opladen • Berlin • Toronto 2020

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie;
detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über
<http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

© 2020 Dieses Werk ist bei der Verlag Barbara Budrich GmbH erschienen und steht unter der
Creative Commons Lizenz Attribution-ShareAlike 4.0 International (CC BY-SA 4.0):

<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>.

Diese Lizenz erlaubt die Verbreitung, Speicherung, Vervielfältigung und Bearbeitung bei
Verwendung der gleichen CC-BY-SA 4.0-Lizenz und unter Angabe der UrheberInnen, Rechte,
Änderungen und verwendeten Lizenz.

www.budrich.de



Dieses Buch steht im Open-Access-Bereich der Verlagsseite zum kostenlosen Download bereit
(<https://doi.org/10.3224/84742385>).

Eine kostenpflichtige Druckversion (Print on Demand) kann über den Verlag bezogen werden. Die
Seitenzahlen in der Druck- und Onlineversion sind identisch.

ISBN 978-3-8474-2385-0 (Paperback)

eISBN 978-3-8474-1553-4 (PDF)

DOI 10.3224/84742385

Druck: paper & tinta, Warschau

Printed in Europe auf säurefreiem und alterungsbeständigem Papier

Umschlaggestaltung: Bettina Lehfeldt, Kleinmachnow – www.lehfeldtgraphic.de

Redaktion und Satz: Fabian Auer, Wuppertal

Typographisches Lektorat: Anja Borkam, Jena – kontakt@lektorat-borkam.de

Inhalt

Hans-Christoph Koller

Vorwort 11

*Fabian Kessl, Nicolle Pfaff, Isabell van Ackeren, Helmut Bremer,
Hans-Christoph Koller, Carolin Rotter, Dominique Klein, Ulrich Salaschek*

Einleitung 13

Käte Meyer-Drawe

Bewegungen: Viele Gemeinsamkeiten und noch mehr Unterschiede 17

Teil I Denkbewegungen

[Koordination: Fabian Kessl]

Christiane Thompson

„Science, not silence“. Die Öffentlichkeit der Universität an ihren Grenzen 33

Barbara Rendtorff, Eva Breitenbach

Frauenbewegungen, Bildung und Erziehung – Erträge und Problematiken 45

Britta Behm, Anne Rohstock

Loyalität. Zur verdeckten Regulierung von Denk-Bewegungen in wissenschaftlichen
Feldern. Eine Sondierung am Beispiel der Geschichte westdeutscher Bildungsforscher 51

Fabian Kessl

Bewegungen an den Grenzen des Disziplinären: das Beispiel von Sozialpädagogik
und Sozialer Arbeit..... 71

*Susann Fegter, Karen Geipel, Anna Hontschik, Bettina Kleiner, Daniela Rothe,
Kim-Patrick Sabla, Maxine Saborowski*

Äußerungen von Sprecher*innen in einer Gruppendiskussion. Überlegungen
und Analysen aus unterschiedlichen diskurs- und subjektivierungstheoretischen
Perspektiven 83

Teil II Migrationsbewegungen

[Koordination: Nicolle Pfaff]

Paul Mecheril

Gibt es ein transnationales Selbstbestimmungsrecht? Bewegungsethische
Erkundungen 101

Thomas Geier

Integration ohne Ende. Kritische Stichworte zum monothematischen Habitus der
Migrationsdebatte in Deutschland 119

Marcus Emmerich, Ulrike Hormel, Judith Jording, Mona Massumi

Migrationsgesellschaft im Wandel – Bildungssystem im Stillstand? 135

Patricia Stošić, Benjamin Rensch

„Ja, (...) wären Sie denn nicht bereit, den Lehrerberuf aufzugeben?“
Bildungsbiographische Positionierungen muslimischer Lehramtsstudentinnen im
Spannungsfeld von Pluralismuskurs und Diskriminierung 147

Arnd-Michael Nohl

Politische Erziehung. Ein blinder Fleck der Diskussion zur politischen Bildung 161

Teil III Gesellschaftliche Entwicklungen und pädagogisches Tun

[Koordination: Fabian Kessl]

*Johannes Bellmann, Dirk Braun, Martina Diedrich, Katharina Maag Merki,
Marcelo Parreira do Amaral, Kate Maleike*

„Wer steuert die Bildung – Wer steuert die Schule?“
Ein öffentliches Podiumsgespräch zur Eröffnung des 26. Kongresses der Deutschen
Gesellschaft für Erziehungswissenschaft 175

Anke Wischmann, Andrea Liesner

Neu zugewanderte Jugendliche zwischen engagierter pädagogischer Hilfe,
politischen Interessen und wirtschaftlichem Kalkül 195

Alisha M.B. Heinemann

Learning from below – Wissen in Bewegung. Zu den Möglichkeiten solidarischer
Bildungsarbeit durch den 'Funds of Knowledge-Approach' 207

Sebastian Wachs, Wilfried Schubarth, Ludwig Bilz

Hate Speech als Schulproblem? Erziehungswissenschaftliche Perspektiven auf
ein aktuelles Phänomen 223

Teil IV Professionalisierung in der Lehrer*innenbildung

[Koordination: Carolin Rotter]

Alexander Gröschner

Praxisbezogene Lerngelegenheiten am Beispiel lernwirksamer
Unterrichtskommunikation. „Bewegungen“ in der Aus-, Fort- und Weiterbildung
von Lehrpersonen 239

Julia Košinár, Anna Laros

Orientierungsrahmen im Wandel? Berufsbiographische Verläufe zwischen Studium
und Berufseinstieg 255

<i>Matthias Proske, Petra Herzmann, Markus Hoffmann</i>	
Spielfilme über Lehrer/innen als Medium der kasuistischen Lehrerbildung	269
<i>Kristina Geiger, Petra Strehmel</i>	
Personalentwicklung in Kindertageseinrichtungen: Maßnahmen und Strategien von Trägern und Einrichtungen. Ergebnisse zweier empirischer Studien	283
<i>Christina Buschle, Tina Friederich</i>	
Weiterbildung als Motor für den Erhalt von Professionalität? Weiterbildungsmöglichkeiten für das Kita-Personal	297
<i>Nikolaus Meyer, Dieter Nittel, Julia Schütz</i>	
Was haben Erzieher*innen und Professor*innen gemeinsam? Komparative Perspektiven auf zwei stark kontrastierende pädagogische Berufsgruppen.....	309

Teil V Digitalisierung

[Koordination: Isabell van Ackeren]

<i>Manuela Pietraß</i>	
Bildung in Bewegung. Das neue Lernpotenzial digitaler Medien	325
<i>Mandy Schiefner-Rohs, Sandra Hofhues, Sandra Aßmann, Taiga Brahm</i>	
Studieren im digitalen Zeitalter. Methodologische Fragen und ein empirischer Zugriff...	337
<i>Birgit Eickelmann, Kerstin Drossel</i>	
Lehrer*innenbildung und Digitalisierung – Konzepte und Entwicklungsperspektiven	349
<i>Matthias Rohs, Manuela Pietraß, Bernhard Schmidt-Hertha</i>	
Weiterbildung und Digitalisierung. Einstellungen, Herausforderungen und Potenziale ...	363
<i>Rudolf Kammerl, Jane Müller, Claudia Lampert, Marcel Rechlitz, Katrin Potzel</i>	
Kommunikative Figurationen – ein theoretisches Konzept zur Beschreibung von Sozialisationsprozessen und deren Wandel in mediatisierten Gesellschaften?.....	377

Teil VI Steuerung

[Koordination: Dominique Klein]

<i>Michael Schemmann</i>	
„Und sie bewegt sich doch“ – Neue Steuerung und Governance in der öffentlichen Weiterbildung.	391
<i>Katharina Maag Merki</i>	
Das Educational Governance-System im Dienste der Schulentwicklung. Oder: Wie kann Steuerung die Weiterentwicklung von Schulen unterstützen?.....	405

Sigrid Hartong, Annina Förschler

Dateninfrastrukturen als zunehmend machtvolle Komponente von Educational Governance. Eine Studie zur Implementierung und Transformation staatlicher Bildungsmonitoringsysteme in Deutschland und den USA 419

Tobias Feldhoff, Sabine Reh, Eckhard Klieme, Monika Mattes, Sebastian Wurster, Brigitte Steinert, Julia Dohrmann, Christine Schmid

Schulkulturen im Wandel – Potentiale und erste Erkenntnisse zur Untersuchung von Schulkulturen im Wandel..... 433

Felix Berth, Mariana Grgic

Wie kam die Bildung in die Krippe? Frühe Kindertagesbetreuung im Spiegel von Wissenschaften, Recht und individuellen Einstellungen in Westdeutschland seit den 1960er-Jahren 447

Teil VII Körper – Leib – Bewegung

[Koordination: Fabian Kessl & Ulrich Salaschek]

André Gogoll, Erin Gerlach

Bewegung, Sport und Lernen – zwischen pädagogischem Wunsch und empirischer Wirklichkeit..... 463

Maike Groen, Hannah Jäkel, Angela Tillmann, Ivo Züchner

E-Sport – Ambivalenzen und Herausforderungen eines globalen, jugendkulturellen Phänomens..... 477

Nino Ferrin, Benjamin Klages

Zur Kultivierung utopischer Bewegungen. Markierungen des Nicht-Verfügbaren in der Academia..... 491

Juliane Noack Napoles

Identität als Stillstand. Ein metaphernanalytischer Blick auf eine Nicht-Bewegung..... 505

Teil VIII Diversity / Inklusion

[Koordination: Nicolle Pfaff]

Barbara Asbrand, Julia Gasterstädt, Anja Hackbarth, Matthias Martens

Was bewegt Inklusion? Theoretische und empirische Analysen zu Spannungsverhältnissen einer inklusiven Schule..... 517

Nina Thieme

Zur Charakteristik der Gesellschaft, an der im Zuge von Inklusion Teilhabe ermöglicht werden soll. Vergewisserungen und Reflexionen zu möglichen Implikationen..... 529

<i>Bernhard Rauh, Yvonne Brandl, Michael Wininger, David Zimmermann</i> Inklusionspädagogik – eine halbierte Bewegung? Psychoanalytische Perspektiven auf ein erziehungs-wissenschaftliches Paradigma	541
---	-----

<i>Christian Stöger</i> „Aber Österreich darf nicht zurückbleiben!“ Zur Wiener Hilfsschulentwicklung um 1900	555
--	-----

<i>Anke Karber, Gülsen Sevdiren, Kerstin Heberle, Anne Schröter, Janieta Bartz, Tatiana Zimenkova</i> Hochschuldidaktische Betrachtungen differenzreflexiver Lehrer*innenbildung.....	567
--	-----

<i>Tanja Sturm, Benjamin Wagener, Monika Wagner-Willi</i> Inklusion und Exklusion im Fachunterricht. Ambivalente Relationen in Schulformen der Sekundarstufe 1	581
--	-----

Teil IX Soziale - pädagogische Bewegungen

[Koordination: Helmut Bremer & Jana Trumann]

<i>Patrick Bühler</i> Böse Mütter im Summer of Love. Antipädagogik und Psychotherapie in den Siebziger-Jahren	599
---	-----

<i>Marcel Eulenbach, Thorsten Fuchs, Yagmur Mengilli, Andreas Walther, Christine Wiezorek</i> „Ich möchte Teil einer Jugendbewegung sein“? – Jugendkultur, Protest, Partizipation....	613
--	-----

<i>Sabrina Schenk, Britta Hoffarth, Ralf Mayer</i> Populismus, Protest – und politische Bildung. Soziale Bewegung(en) in Spannungsfeldern von Affektivität, Rationalität und Praktiken der Kritik im öffentlichen Raum.....	627
--	-----

<i>Aziz Choudry</i> Activist learning and knowledge production.....	641
Autorinnen und Autoren.....	653

Migrationsgesellschaft im Wandel – Bildungssystem im Stillstand?

1 Beobachtungen des Schulwesens: Funktionale Analyse und Biographieforschung

Der folgende Beitrag widmet sich auf Grundlage einer systemtheoretisch konturierten Inklusions-/Exklusions-Theorie sowohl der Eigenrationalität *schulorganisatorischer Adressierungs- und Allokationsstrategien*, mit denen lokale Schulsysteme auf die Flucht- und Migrationsbewegungen der letzten Jahre reagieren, als auch der *Resonanz, die jene schulorganisatorischen Adressierungs- und Allokationspraxen auf der Seite der Adressat*innen* erzeugen. Die Besonderheit der im Folgenden skizzierten empirischen Vorgehensweise besteht darin, dass Daten zweier unabhängig voneinander durchgeführter Studien vergleichend analysiert und der damit neu ermöglichte, über beide Forschungsprojekte hinausweisende Erkenntnisgewinn diskutiert wird. Während das Projekt „Flucht und Migration als Bezugspunkt kommunaler Bildungspolitik und Bildungspraxis“ (Emmerich/Hormel/Jording 2016/2017) auf der Basis eines interkommunalen Fallvergleichs der Frage nachgeht, wie und auf der Grundlage welcher organisatorisch-institutioneller Praxis die Inklusion/Exklusion neu migrierter Kinder und Jugendlicher in lokale Schulsysteme betrieben wird, untersucht das Forschungsprojekt „(Dis-)Kontinuitäten in Schulbiografien von migrierten Jugendlichen und jungen Erwachsenen im deutschen Bildungssystem“ (Massumi 2019) u.a. die Effekte der im Zusammenspiel von schulischer Inklusion und Exklusion hervorgerufenen Mechanismen auf transnationale Schulbiografien neu migrierter Jugendlicher sowie junger Erwachsener. Aufeinander beziehbar sind die Forschungsdaten beider Projekte bereits insofern, als die Datenerhebungen in nordrhein-westfälischen Kommunen stattfanden und beide Forschungsgegenstände (Entscheidungspraxis in Bildungsinstitutionen im ersten, individuelle Bildungsstrategien im zweiten Fall) damit denselben integrations- und schulpolitischen sowie administrativ-organisatorischen Rahmenbedingungen der Beschulung sogenannter ‚Seiteneinsteiger‘ unterlagen. Hinsichtlich der konkreten Beschulungspraxis zeigt sich im Rahmen beider Projekte dennoch eine erhebliche Varianz sowohl auf der Ebene der kommunalen Organisation der Beschulung als auch auf der Ebene der Erfahrungen, die geflüchtete bzw. neu migrierte

Jugendliche mit einem deutschen Schulwesen machen, das sie in spezifischer Weise typisierend als ‚Seiteneinsteiger‘ adressiert.

Die *komparative Sekundäranalyse* der Daten beider Projekte trägt indes keine neue Fragestellung an die bestehenden Rohdaten heran, sondern versucht aus dem Datenvergleich *empirisch begründete* Interpretationsoptionen abzuleiten und erweiterte Beobachtungsmöglichkeiten zu gewinnen, um abschließend Entwicklungsperspektiven für eine erziehungswissenschaftliche Adressierungsforschung eruieren zu können. Das Erkenntnis generierende Potenzial wird hierbei vor allem in Hinblick auf die Entwicklung einer *funktionalen Analyseperspektive* gesehen, die beide Projekte in Bezug auf die Folgen bildungsorganisatorischer Entscheidungspraxen komplementär einzunehmen erlauben.

Der Beitrag setzt vor diesem Hintergrund das adressat*innenbezogene Entscheidungshandeln der institutionellen kommunalen Akteure und die institutionenbezogenen Beobachtungen der Adressierten zueinander ins Verhältnis: Im Ergebnis können auf dieser Grundlage ein institutioneller Mechanismus „pädagogischer Schließung“ (Emmerich 2016) sowie dessen strukturelle Folgen nachgezeichnet werden. Die komparative Reanalyse der erhobenen Daten hat hierbei primär explorativen Charakter, kann allerdings über den konkreten Beobachtungsgegenstand beider Forschungsperspektiven hinausgehend dazu beitragen, das methodologische Potenzial einer auf den Kontext von Migration und Flucht bezogenen systemtheoretischen Adressierungsforschung auszuloten.

2 ‚Seiteneinsteiger‘ im deutschen Schulsystem: Zur aktuellen Forschungslage

Auch nach über einem halben Jahrzehnt der vermehrten Migrations- und Fluchtbewegungen in die Bundesrepublik liegen zur Bildungssituation von neu migrierten und geflüchteten Kindern und Jugendlichen bis auf wenige Ausnahmen kaum systematisch erhobene Daten und empirisch tragfähige Befunde vor (vgl. zusammenfassend El-Mafalaani/Massumi 2019). Auf Grundlage systematisierender Darstellungen der Beschulungsformen in den Bundesländern (Massumi et al. 2015) und vereinzelter empirischer Studien zur regionalen bzw. lokalen Beschulungspraxis (Brüggemann/Nikolai 2016, Emmerich/Hormel/Jording 2016/2017, Karakayali et al. 2017, Panagiotopoulou/Rosen/Karduck 2018) zeichnet sich jedoch ab, dass institutionelle Handlungsstrategien aktualisiert werden, die bereits zu Beginn der 1970er Jahre angewandt (vgl. Czock 1993, Puskeppeleit/Krüger-Potratz 1999, Massumi 2019) und rückblickend zu einem Teil des Problems der strukturellen Bildungsbenachteiligung in der Migrationsgesellschaft geworden sind. Dies betrifft nicht nur die gegenwärtig dominante Beschulungsform der Vorbereitungsklassen sowie die schulische Kategorisierung migrierter und geflüchteter Minderjähriger als ‚Seiteneinsteiger‘ (vgl. Radtke 1996), sondern auch die sich abzeichnende Praxis, die Bildungsintegration dieser Kinder und Jugendlichen systematisch in den gering qualifizierenden Bildungsgängen des Schulsystems anzuschließen. Über Jahrzehnte hinweg wurde primär den Hauptschulen die organisatorische und professionelle Kompetenz für die Inklusion neu migrierter Kinder in das Schulsystem zugewiesen, mit der Folge, dass diese als eine Gruppe von Schüler*innen adressiert wurden, denen kollektiv mit niedrigeren Leistungserwartungen begegnet wurde.

Entsprechend lassen sich in den Reaktionsweisen des deutschen Schulwesens auf Flucht und Migration über die Jahrzehnte hinweg unschwer die Kontinuitätslinien einer operativ kompensationsorientierten und strukturell desintegrierenden Institution erkennen. Allerdings ist weder die Frage nach den möglichen systemimmanenten Ursachen für diesen institutionellen Stillstand und das Beharrungsvermögen tradierter Organisationsroutinen hinreichend untersucht, noch liegen bislang Studien vor, die Auskunft darüber geben, wie die durch das Bildungssystem als ‚Seiteneinsteiger‘ klassifizierten Schüler*innen mit der Erfahrung einer differenziellen Adressierung umgehen. Die beiden Projekte, die den Ausgangspunkt für diesen Beitrag darstellen, bearbeiten jeweils eine Seite des damit formulierten Desiderats. Bislang mangelt es an Forschungsdesigns, die Biographie- und Organisationsforschung systematisch auf den Beobachtungsgegenstand der In- und Exklusionsmechanismen beziehen können. Ein entsprechend multiperspektivisch und mehrbenenanalytisch angelegtes Design wäre allerdings notwendig, um die jeweiligen Beobachtungsgrenzen beider Forschungstraditionen überwinden und der Komplexität des Gegenstandes Rechnung tragen zu können. Der folgende Beitrag stellt einen Versuch dar, sich diesem Desiderat zu stellen und geht der Frage nach, welche Resonanz die Beobachtung und Adressierung von Schüler*innen als ‚Seiteneinsteiger‘ durch das Bildungssystem bei den solchermaßen Adressierten erzeugt und wie diese das Bildungssystem vor dem Hintergrund dieser Adressierung zurückbeobachten. Die Daten werden dabei auf Grundlage eines gemeinsamen theoretischen Ausgangspunktes interpretiert, der im Folgenden zunächst dargelegt werden soll.

3 Institutionell-organisatorische Schließung: Inklusion/Exklusion im Erziehungssystem

Den gemeinsamen Referenzpunkt beider Projekte bildet die system- bzw. differenzierungstheoretische Variante einer Theorie der Inklusion/Exklusion (Luhmann 1999/2005, Stichweh 2009), auf deren Grundlage forschungsorientierende Fragestellungen und beobachtungsleitende Unterscheidungen entwickelt werden. Gegenüber einer gängigen Auslegung dieses Theoriekonzepts, die Inklusion auf die Ebene der Funktionssysteme und Exklusion auf die Ebene der Organisation verteilt (Nassehi 2004), gehen die folgenden Überlegungen davon aus, dass Inklusion/Exklusion als eine Form der *sozialen Differenzierung* verstanden werden muss, die auf den Ebenen Gesellschaft (Funktionssysteme), Organisation und Interaktion je ebenenspezifisch im Modus der *differenziellen Beobachtung von Personen* operiert (Emmerich/Hormel 2013). *Soziale Differenzierung* meint hierbei die Unterscheidung und Bezeichnung von Individuen im Klassifikationsschema askriptiver Gruppenzugehörigkeit (ebd.). Des Weiteren wird angenommen, dass diese in-/exklusive Beobachtung von Individuen durch soziale Systeme (etwa die Organisationen des Erziehungssystems) in selbstreferenzieller Weise erfolgt und sich kommunikativ (und deshalb empirisch beobachtbar) in Form von Adressierungspraxen artikuliert, mit denen diese Systeme Bezug auf ihre personale Umwelt nehmen. In Anschluss an Weber kann diese Form der differenziellen und differenzierenden Adressierung im Modus Inklusion/Exklusion als ein Mechanismus *institutionell-organisatorischer Schließung* redefiniert werden, der entgegen dieser Theorietradition (Mackert 2004) gerade nicht durch konfligierende präexistente soziale Gruppen (Klassen, Schichten, Milieus), sondern durch adressierende Institutionen bzw. Systeme prozessiert

wird (Emmerich 2016). Ausgehend von der differenzierungstheoretischen Annahme einer funktionalen Polykontextualität sozialer Ereignisse, interessieren sich die weiteren empirischen Analysen für Schließungsprozesse auf der Organisations- und Interaktionsebene des *Erziehungssystems*, sodass Operationen *pädagogischer Schließung* in den Forschungsfokus rücken (ebd.). Methodologisch hat diese Perspektive den Übergang von der Adressat*innen- zu einer Adressierungsforschung zur Folge, die sich den sozial differenzierenden Schließungsoperationen auf organisatorisch-institutioneller Ebene widmet, um die gesellschaftliche Genese sozialer Differenzphänomene rekonstruieren zu können. Während die Konstruktion personaler Differenz in der Regel als sozial-imaginäre Ebene der Gesellschaftsbeschreibung erkenntniskritisch als methodologischer „*groupism*“ hinterfragt werden kann (Brubaker 2004), stellt die sozial- und erziehungswissenschaftliche Rekonstruktion der In-/Exklusionsoperationen, die zu sozialem „*group-making*“ (ebd.) führen, in der Regel ein erhebliches *methodisches* Problem dar: So können sowohl quantitative als auch qualitative Forschungsverfahren *soziale* Ungleichheit nur durch Referenz auf *ex ante* gesetzte Gruppenkategorien (z.B. Nationalität, Geschlecht, Religion, Ethnizität, Schicht/Milieu, Behinderung) beschreiben, ohne deren soziale Genese selbst zum Gegenstand der wissenschaftlichen Beobachtung machen zu können (Emmerich/Hormel 2017).

Die im ersten Teil bereits skizzierten Studien versuchen ausgehend von diesen theoretischen und methodologischen Überlegungen zu Inklusion/Exklusion im Erziehungssystem die Frage nach der Funktion und den Folgen der differenziellen und differenzierenden Adressierung von Kindern und Jugendlichen als ‚Seiteneinsteiger‘ durch (kommunale) Schulsysteme zu beantworten:

- Die erste Studie untersucht auf Basis dokumentarisch ausgewerteter Expert*inneninterviews mit Akteuren des kommunalen Integrations- und Bildungswesens Strategien der Allokation sog. ‚Seiteneinsteiger‘ innerhalb der lokalen Sekundarschulstrukturen und interessiert sich hierbei insbesondere für die organisatorische Konstruktion von Problem-Lösungs-Komplexen. Sie bietet damit eine *funktionale* Analyse der *institutionell-organisatorischen Schließungsoperationen selbstreferenziell adressierender kommunaler Schulsysteme* (Emmerich/Hormel/Jording 2016/2017). Das Projektdesign ist als interkommunaler Fallvergleich (vier Kommunen in NRW) angelegt, sodass die beobachtbaren Varianzen im Zuweisungsverfahren bei gleichen Regelungsstrukturen (z.B. Erlassen) auf die kommunale Ebene zugerechnet werden können.
- Die zweite Studie rekonstruiert anhand narrativer Interviews Bildungsbiographien von Migrant*innen, die im Jugend- und jungen Erwachsenenalter nach Deutschland migriert und ins weiterführende Schulsystem in NRW gelangt sind, und untersucht dabei im Spezifischen den Zusammenhang zwischen systembedingten Inklusions- sowie Exklusionseffekten und subjektiver Handlungsfähigkeit der ‚Seiteneinsteiger‘ (Massumi 2019). Zugleich können *Adressierungsresonanzen* auf der Seite der Schüler*innen beobachtet werden. Darüber hinaus kann dieser Zugang die *sozialen Differenzierungsfolgen institutionell-organisatorischer Schließung* sichtbar machen.

Ob und in welcher Weise sich systemtheoretisch informierte Organisationsforschung und Biographieforschung im Sinne konvergenter Beobachtungsweisen gewinnbringend aufeinander beziehen lassen, soll anhand konkreter empirischer Analysebeispiele eruiert werden. Der Versuch, beide Forschungsperspektiven im Modus einer korrespondierenden Dateninterpretation aufeinander zu beziehen, verfährt hierbei notwendigerweise tentativ und selektiv

zugleich: Wir konzentrieren uns auf die Rekonstruktion von Problem-Lösungs-Komplexen, die sich in den Daten beider Projekte artikulieren.

4 Differenzielle Adressierung und institutionelle Schließung: Komplementäre Analysen

4.1 Adressiert durch ein selektives Schulsystem: Vorbereitungsklassen als gruppenspezifische Selektionsphase

Im Rahmen des kommunalen Fallvergleichs war zunächst die Annahme forschungsleitend, dass sich infolge des unterschiedlich strukturierten Schulplatzangebotes in den untersuchten vier Kommunen auch eine erhebliche Varianz hinsichtlich der konkreten Beschulungspraxis abbilden müsste. Diese Varianzannahme bestätigt sich zunächst insofern, als sich auf der Grundlage unserer Daten tatsächlich unterschiedliche Allokationsstrategien zeigen: In zwei Kommunen (*K1 und K3*) versuchen die für die Zuweisung zu Schulen zuständigen Stellen im Rahmen der verpflichtenden Seiteneinsteigerberatung eine ‚Passung‘ zwischen den neu migrierten Schüler*innen und einer Sekundarschulform herzustellen. Während *Kommune 4* über ein relativ großes Angebot an Hauptschulplätzen verfügt und dieses für die Zuweisung nutzt, verzichtet *Kommune 2* auf eine leistungsbezogene Differenzierung ex ante und weist nach dem Kriterium der Wohnortnähe zu. Zunächst scheinen die vier Kommunen folglich divergierende *Entscheidungsprämissen* für die Zuweisung neu migrierter Schüler*innen zu präferieren. Wie sich in der weiteren Analyse zeigt, wird die Entscheidung für eine *faktische Schulformzuordnung* allerdings in allen vier Kommunen auf die Ebene der Schule selbst verschoben: Die zwei Jahre dauernde Phase der Vorbereitungsklasse bzw. des Vorbereitungsunterrichts wird als eine gruppenspezifische Selektionsphase für ‚Seiteneinsteiger‘ gehandhabt. Wie kommt es dazu?

Wenn schulisch verwertbare Dokumente wie Zeugnisse fehlen, werden in K1 und K3 kleine ‚improvisierte‘ Leistungstests durchgeführt und auf Basis diffuser und spekulativer Kriterien die Bildungsnähe bzw. Bildungsferne der Familien zu eruieren versucht, um Entscheidungsprämissen für eine begründete Zuweisung zu einer niveaudifferenzierten Schulform zu gewinnen. So wird etwa in Kommune 1 die Eigeninitiative von Eltern, die die Beratungsstelle aufsuchen, als „ein Indiz dafür“ gewertet, „dass die Eltern sehr bildungsbeflissen sind und wollen, dass ihre Kinder zur Schule gehen, möglichst schnell“. Auch die Beratungsstelle in Kommune 3 scheint auf soziale Herkunftskriterien auszuweichen, wenn eine Niveaudifferenzierung nicht möglich ist:

„Und dann gibt es natürlich noch so da ist jetzt die Gefahr des Klischees natürlich groß, aber ich behaupte das jetzt einfach mal, man kann aber auch schon ungefähr sagen, je nach regionaler Herkunft in den Ländern, wie groß der Bildungshintergrund.“

Weshalb zwei der vier kommunalen Beratungsstellen überhaupt ein ‚Passungsproblem‘ konstruieren, liegt in der strukturellen Verknappung der Hauptschulplätze infolge eines sukzessiven Abbaus in den vorangegangenen Jahren begründet:

„Und naja, (...) dann sagen wir halt: okay wir empfehlen dem Kind den Besuch eines einer Klasse im Jahrgang sechs Gesamtschule Realschule Gymnasium mehr haben wir nicht. Hauptschulen gibt es hier nicht mehr in KOMMUNE 3, genau.“

Weil das historisch etablierte Routineverfahren, ‚Seiteneinsteiger‘ als Hauptschüler*innen zu adressieren und in dieser Schulform zu bündeln, ressourcentechnisch aufgrund des fehlenden Schulplatzkontingents nicht (mehr) möglich ist, weichen beide Kommunen auf eine *differenzierende Zuweisung* aus. Beide kommunalen Stellen *konstruieren strukturelle Passungsprobleme*, um ‚Seiteneinsteiger‘ nunmehr differenziell als Gesamt-, Real- oder Gymnasialschüler*innen adressieren zu können. Dies geschieht jedoch paradoxerweise auf der Ebene der kommunalen Zuständigkeit für *äußere Schulangelegenheiten*, die formal nicht mit schulischen Differenzierungsaufgaben betraut ist. Nicht nur, weil eine solche ‚Als-ob‘-Leistungsdifferenzierung infolge der erwartbar massiven ‚Fehlerquote‘ pädagogisch kaum begründbar ist, sondern auch, weil sich die nachgeschalteten staatlichen Schulämter auf der Ebene der *inneren Schulangelegenheiten* und der entsprechenden Zuständigkeit für Personalressourcen faktisch nicht an den Differenzierungsempfehlungen der kommunalen Stellen, sondern an der Verfügbarkeit freier Schulplätze orientieren, entsteht innerhalb des Allokationssystems eine endemische Ungewissheit hinsichtlich der ‚eentlichen‘ Entscheidungsprämissen.

Es lässt sich jedoch rekonstruieren, dass mit der organisatorischen Konstruktion von Passungs- und Ressourcenproblemen ein strukturelles Paradox bearbeitet wird, dass sich für die kommunalen Stellen wie für die staatlichen Schulämter nicht lösen lässt: Es ist innerhalb der Kommunen unklar, ob eine Vorbereitungsklasse an die Schulform mit Übernahmeziel gekoppelt ist oder nicht. Dieses Paradox artikuliert sich in dem Moment, in dem alle Sekundarschulformen – auch die Gymnasien – aufgrund des quantitativen Drucks, Schulplätze bereitstellen zu müssen, durch die kommunale Schulentwicklungsplanung in die Beschulung von ‚Seiteneinsteigern‘ involviert werden, und wird nunmehr mit den üblichen organisatorischen Mitteln und Mechanismen der Gruppierung und der Selektion im deutschen Schulwesen gelöst: Aus dem Förderstatus ‚Seiteneinsteiger‘ wird ein *gruppenspezifischer Selektionsstatus*. Neu migrierte Schüler*innen werden damit weiterhin implizit, aber systematisch (Ausnahmen bestätigen die Regel) als Hauptschüler*innen adressiert, auch wenn sie nicht auf einer Hauptschule beschult werden. Das historisch tradierte Adressierungs- und Gruppierungsmuster (s.o.) reproduziert sich folglich auch im Fall der aktuellen Beschulungspraxis. So erklärt etwa ein schulischer Akteur in Bezug auf das Prinzip der Vorbereitungsklasse:

„[D]as ist ja, was die [gemeint sind die Schüler*innen der VKL] auch missverstehen: Die denken, sie sind jetzt an einem Gymnasium, sie sind Gymnasiasten. Nein, die sind jetzt hier an einem Gymnasium, weil hier gerade Platz in so einer Seiteneinsteigerklasse ist, ne? Die sind noch nicht im Bildungsgang Gymnasium, sondern das wird dann nach zwei Jahren, wenn wir die dann, wenn dieser Erstförderzeitraum aufhört, dann müssen wir entscheiden, was ist der angemessene Bildungsgang.“

Die maximal zweijährige Vorbereitungsklasse dient entsprechend der Generierung belastbarer Selektionsprämissen, sie ersetzt mit anderen Worten die Leistungsmarkierung durch die Grundschule, sie soll die ‚Black Box‘ ‚Seiteneinsteiger‘ in Bezug auf die Leistungsbeurteilung ausleuchten. Es ist angesichts der systematischen *Redefinition* der zweijährigen Förderphase als Selektionsphase in allen Kommunen auch plausibel, dass die kommunalen Stellen das Problem der potenziellen Fehlzuweisung deshalb bagatellisieren können, weil sie davon ausgehen können, dass das Schulsystem, das sie lediglich ‚von außen‘ beobachten, im Modus seiner inneren Differenzierungsmechanismen die *entscheidenden* Entscheidungsprämissen für die Zuweisung der Schüler*innen zu Schulformen bereitstellen wird – oder, wie es ein kommunaler Akteur formuliert: „Wobei ich sagen muss, ich mache auch nichts kaputt dauerhaft.“

4.2 Adnan, Sadaf, Taraneh und Nargiza: Wege aus der Adressierungsfalle

Die Legitimität der kommunalen Allokationsverfahren wird – und dies mag überraschen – jedoch auch aus der Perspektive der involvierten institutionellen Akteure mithin als problematisch erachtet: Mehrfach wird auf die Durchlässigkeit des Schulsystems verwiesen, die bildungsbiographisch folgenreiche Fehlzuteilungen im Verlauf der Vorbereitungsklasse kompensieren könne. Dass diese Beschulungsphase damit jedoch als ein *Sonderselektionsverfahren* für ‚Seiteneinsteiger‘ redefiniert wird, die erst *durch* dieses Verfahren zu einer Sondergruppe gemacht werden, entzieht sich erkennbar dem Reflexionsvermögen der befragten Akteure. Ein erhebliches Folgeproblem, das durch diese Form der selektiven Gruppierung entstehen dürfte, betrifft die Resonanzen auf die damit verbundenen differenziellen Adressierungen: Wie gehen die betroffenen Schüler*innen mit der Art und Weise um, in der sie durch das ‚anonyme‘ Allokationssystem organisatorisch adressiert und das bedeutet: vorselektiert werden? Damit stellt sich die Frage, inwieweit bereits die *Form der Organisation der selektiven Beschulung* und die damit verbundenen differenziellen Adressierungen als Hauptschüler*in, Realschüler*in oder Sonderschüler*in, *einen eigenen Cooling-Out-Effekt* generiert.

Wenn wir die Perspektive wechseln und die Daten der Studie „(Dis-)Kontinuitäten in Schulbiografien von migrierten Jugendlichen und jungen Erwachsenen im deutschen Bildungssystem“ hinzuziehen, eröffnen sich komplementäre Analyseperspektiven: Dies gilt insbesondere für Sequenzen aus den biographischen Interviews, in denen die erfolgreich auf einen höheren Bildungsweg gelangten Schüler*innen die Eigenlogik der deutschen Schule und die konkreten Allokationsmodi innerhalb des kommunalen Schulsystems, in das sie eingegliedert wurden, zu interpretieren versuchen. In den folgenden kurzen Passagen artikulieren sie Bemühungen, das neue Schulsystem und seine Operationsweise zu *verstehen*, um eigene Bildungsstrategien *gegen* die Adressierungspraxis und die Differenzierungslogik des schulischen Feldes entwickeln zu können. Entsprechend handelt es sich bei den vier ausgewählten Fällen – *Adnan, Sadaf, Taraneh und Nargiza* – um ein hochselektives Sample, da sich alle (mehr oder weniger erfolgreich) der ‚Adressierungsfälle Seiteneinsteiger‘ aktiv zu entziehen versuchen. Während *Taraneh* und *Nargiza* ihre Schule noch eigeninitiativ suchen konnten, mussten *Adnan* und *Sadaf* kurze Zeit später bereits ein kommunales Allokationsverfahren durchlaufen, das ihnen eine Fehlzuweisung auf eine Hauptschule einbringt: *Sadaf*

kann dies erfolgreich und mit Unterstützung einer Lehrkraft dadurch korrigieren, dass sie ein Privatschulsystem findet, das sie aufnimmt, *Adnan* scheitert dagegen an dem Versuch, die Hauptschule zu verlassen. *Taraneh* hat nach einer mehrmonatigen Suche ein Gymnasium gefunden, das zur Aufnahme bereit war, *Nargiza* besucht eine Gesamtschule.

Alle vier sehen sich im Verlauf ihres je spezifischen Weges in das gegliederte kommunale Schulsystem mit zwei Adressierungsproblemen konfrontiert: Zum einen werden sie gegenüber dem Bildungsstatus, den sie im Herkunftsland hatten, aus unterschiedlichen, nicht transparenten Gründen abgewertet; zum anderen registrieren sie, dass sie einer Gruppe von Schüler*innen zugerechnet werden, der innerhalb des Schulsystems die geringsten Lernmöglichkeiten eröffnet werden: der Gruppe der Hauptschüler*innen. *Adnan* beschreibt, welche praktischen Implikationen aus dieser Adressierungsweise in seinem Fall resultieren:

„im Iran, also da war ich ja nicht auf einer einfachen Schule, sondern auf einer staatlich-elitären Schule. Das war schwer und dann sind wir plötzlich hierhin gekommen. [...] Die Lehrer haben uns wie im Kindergarten Bilder gezeigt und gefragt, was das ist und wir mussten dann antworten ‚Apfel‘. [...] Ich habe gefühlt, dass ich im Iran so lange in der Schule war und so viel gelernt habe, aber jetzt bin zurückgekehrt zum Anfang.“

Sadaf weist darauf hin, dass dieses Adressierungsproblem unter den Schüler*innen allgemein bekannt ist, zugleich wird deutlich, dass nicht der Status ‚Seiteneinsteiger‘, sondern der Status ‚Hauptschüler‘ das eigentliche Problem ist:

„auf der Hauptschule, auf der ich war, die Anderen=meine Freunde sagen auch immer, dass// /äh/ (.) ‚ich will nicht mehr hier sein! Wir müssen unsere /äh/ Schule umtauschen=umtauschen und wir müssen andere Schule gehen. Wir brauchen=wir müssen nicht hier in Hauptschule bleiben.“

Zudem beobachtet sie, dass die Zuordnung zur ‚Gruppe der Hauptschüler*innen‘ nicht nur einer soziokulturellen Gruppierungs- und Selektionspraxis der Schule folgt, sondern auch mit einer systematischen Vorenthaltung von Lerngelegenheiten und Bildungschancen verbunden ist:

„auf der Hauptschule auf der ich war, waren die meisten// /mmh/ (.) also die Schule war eher für Migranten, zum Beispiel sind da sehr viele Türken Albaner// /äh/ Deutsche habe ich da nicht gesehen. Und die Art und Weise wie unterrichtet wird, ist auch zu hundert Prozent anders. [...] Das ist vollkommen anders als auf meiner Schule. Hier sind fast nur Deutsche und beim Lernen// /äh// es gibt auch bestimmte Regeln im Unterricht, die Kinder dürfen nicht sprechen, wenn sie etwas sagen wollen, dann müssen sie um Erlaubnis bitten.“

Taraneh, die mehrere Monate nach einem angemessenen Gymnasium sucht, weil sie feststellt, dass ihre Chancen auf einem soziokulturell homogenen ‚deutschen‘ Gymnasium eher gering sind, entscheidet sich schließlich für eine Schule, die dieser Gruppierungsdeterminante nicht folgt:

„keine Schule hat mich aufgenommen und ich glaube, das war die viert/ fünfte Schule. Aber da haben wir halt gesehen, hier sind Ausländer/ und es ist ein Gymnasium. Dann haben wir diese hier genommen.“

Das Gemeinsame der vier Schüler*innen – und dies ist eine wesentliche Erkenntnis, die sich aus dem Vergleich der unterschiedlichen Forschungszugänge ergibt – lässt sich indes nicht auf einen struktidentischen Erfahrungsraum als Geflüchtete oder den sozialen oder bildungsbezogenen Status im Herkunftsland zurückführen. Vielmehr zeigen ihre Selbst- und Fremdbeschreibungen eine besondere Beobachtungshaltung: Sie agieren als *kompetente Beobachter des deutschen Schulsystems* und entwickeln hierbei einen geradezu analytischen Blick auf die institutionell-organisatorischen Rahmenbedingungen, die ihnen dieses Schulsystem auferlegt. Das Attribut ‚kompetent‘ bezieht sich dabei auf den Umstand, dass sie in der Lage sind, auf der Basis ihres erfahrungsbasierten Vorwissens Schulsysteme miteinander vergleichen zu können. *Adnan*, der an einer Hauptschule ‚festsitzt‘, betont beispielsweise, dass er im Iran „ja nicht auf einer einfachen Schule, sondern auf einer staatlich-elitären Schule“ gewesen sei und führt im Interview später aus:

„Von Anfang an, seitdem wir in Deutschland sind, haben wir verstanden, was eine Hauptschule ist, was ein Gymnasium ist, was eine Gesamt ist. (.) Wir haben von Anfang an gesagt, dass sie uns nicht unbedingt auf das Gymnasium, aber zumindest auf eine Real oder eine Gesamt schicken sollen.“

Auch *Taraneh* ist hinreichend mit den Prinzipien differenzierender Schulsysteme vertraut und kann daher eine privilegierte Bildungsposition und die damit zusammenhängende Adressierungsweise ohne weiteres für die Interviewende reflektieren:

„und im Gymnasium war ich, also da war eine Schule für HOCHBEGABTE. Das heißt für die intelligentesten/ Gymnasium also für die, die sehr// (.) also ((lacht)) (..) ja und dann/ /äh/ (.) dann bin ich hierhin gekommen.“

Selbstverständlich kann sie vor diesem Hintergrund einen Vergleich zum deutschen Schulsystem und seiner prinzipiell ähnlich aufgebauten Differenzierung ziehen und nimmt daher bewusst einen längeren täglichen Schulweg in Kauf.

5 Multiperspektivische Adressierungsforschung: Pädagogische Schließung in kommunalen Schulsystemen

Zusammenfassend lässt sich ein *institutioneller Mechanismus pädagogischer Schließung* nachzeichnen, der darauf basiert, dass der Zugang zu höheren Bildungsgängen trotz der Formalinklusion in das Schulsystem, trotz der Einrichtung von Vorbereitungsklassen an allen Sekundarschulformen und trotz der politischen Vorgabe der integrativen Beschulung für neu migrierte/geflüchtete Schüler*innen informell geschlossen wird. Organisatorisch realisiert wird dieser Mechanismus jedoch gerade auf Basis der organisatorischen Maßnahmen, die die Förderung und möglichst rasche Eingliederung der ‚Seiteneinsteiger‘ in Regelklassen gewährleisten sollen. Faktisch – und dies ist die ernüchternde Erkenntnis – lässt sich auch in Bezug auf die Seiteneinsteigerbeschulung ein Schulwesen bei dem beobachten, was es routinemäßig, normalerweise und ‚qua Funktion‘ tut: differenzieren, gruppieren, selektieren und legitime Ungleichheit erzeugen. Dies mag auch der sachliche Grund sein, weshalb diese

Schließungsrationalität opak und anonym bleibt: der wissenschaftliche Mehrwert der skizzierten Vorgehensweise einer systemtheoretisch informierten Institutionenforschung liegt daher darin, sich nicht mit der vordergründigen Sichtbarkeit organisatorischer Formen und der variierenden Eigensinnigkeit der kommunalen Strategien zu begnügen, sondern im Modus der funktionalen Analyse danach zu fragen, wessen Probleme hierbei eigentlich und hintergründig gelöst werden – in diesem Fall diejenigen eines Schulwesens, das für Schüler*innen ohne hinreichende Sprachkompetenzen im Deutschen eine in-/exkludierende Adressierung vorsieht, die sie organisatorisch zu einer Sondergruppe macht und ihnen mit pädagogischen Sondererwartungen begegnet, die ihnen den ‚normalen‘ Zugang zu allen Bildungsgängen verschließt.

Gerade die Auswertung der biographischen Interviews kann deutlich machen, dass es nach wie vor eine Kontinuität innerhalb des deutschen Schulwesens zu geben scheint, neu migrierte Schüler*innen systematisch als ‚Hauptschüler*innen‘ zu adressieren und sie damit aus den höheren Bildungsgängen auszuschließen. Der Umstand, dass das zugrunde gelegte Sample im Fall der interviewten Schüler*innen hochgradig selektiv aus denjenigen besteht, die sich gegen diese Kontinuität zur Wehr setzen, macht den Blick frei auf die etablierten Erwartungsstrukturen des schuladministrativen und schulpraktischen Feldes, die nach wie vor wirksam sind: Es ist die Ausnahme, die hier eindrücklich die Regel bestätigt und den eingangs skizzierten institutionellen Stillstand im deutschen Bildungswesen angesichts des migrationsgesellschaftlichen Wandels sichtbar werden lässt.

6 Multiperspektivische Adressierungsforschung: Methodologische Implikationen

Die Eigensinnigkeit und organisatorische Selbstreferenz, die sich im Entscheidungshandeln der Institutionen zeigt, verursacht methodologisch betrachtet erhebliche Beobachtungsprobleme: Die Generierung von Prämissen für Allokationsentscheidungen bleibt innerhalb der mehrbenenendifferenzierten Schulsysteme weitgehend intransparent und lässt sich erst auf dem Weg der vergleichenden Analyse von einerseits Beobachtungspraxen, andererseits Legitimationssemantiken sichtbar machen. Diesen organisationstheoretisch und methodologisch erwartbaren Problemen wurde mit einem entsprechenden Forschungsdesign begegnet. Die Komplementärperspektive, die sich aus den biographischen Interviews erschließt, hält hierbei Überraschendes bereit: Einerseits lässt sich zeigen, dass die differenziellen Adressierungsweisen und Allokationsentscheidungen der Bildungsorganisationen bei den Adressat*innen Resonanzen erzeugen, die als ein organisatorischer *Cooling-Out*-Effekt in Erscheinung treten. Die vier Schüler*innen opponieren erkennbar gegen diesen Effekt: Sie nehmen ihre leistungsbezogene ‚Degradierung‘ nicht passiv hin, sondern bringen sich in eine aktive Handlungsposition und entwickeln Strategien gegen den Schließungsmechanismus. Dabei – und dies ist der entscheidende Aspekt – stellen sie nicht nur die organisatorische Logik eines hochselektiven deutschen Bildungssystems in Rechnung, sondern gleichermaßen die informellen, aber sichtbaren sozial differenzierenden Gruppierungsmechanismen der gegliederten Schulstruktur.

Andererseits fällt aus methodologischer Perspektive auf, dass sie bei dem Versuch, die schulischen Allokationsrationalitäten zu *verstehen*, vor Beobachtungsprobleme gestellt sind,

die denen der Organisations- bzw. Institutionenforschung entsprechen: Die Intransparenz der Entscheidungsprämissen im Allokationsprozess stellt für sie eine der größten Herausforderungen dar, nicht zuletzt, weil sie keine Systematik hinsichtlich der Adressierungspraxis erkennen können: Wiederholt wird in den Interviews die Irritation darüber geäußert, dass Freunde und Mitschüler*innen in der gleichen Situation nicht auf die gleiche Weise behandelt werden. *Sadaf* etwa kann sich die Verweigerung des Schulleiters der Hauptschule, ihr den Wechsel auf das Gymnasium zu ermöglichen, nur dadurch erklären, dass er seine ‚guten‘ Schüler*innen nicht abgeben will: „Ja, (.) der wollte das nicht, weil wir gute Schüler sind. Aber das habe ich nicht verstanden, weil gute Schüler ja auf das Gymnasium sollen (..) (lacht)“.“ Zugleich bemerkt sie, dass dieses Verhalten *nicht den meritokratischen Prinzipien des Schulsystems entspricht*, sodass hinsichtlich des diffusen institutionellen Entscheidungshandelns der Eindruck der Willkür entsteht. Zu einem homologen Ergebnis kommen auch unsere Analysen.

Der Umstand, dass die betroffenen Schüler*innen ein auf denselben Beobachtungsgegenstand bezogen – organisationales Entscheidungshandeln – Verstehensprobleme lösen müssen, resultiert in ihrem Fall aus dem existentiellen Druck, gegen die Bildungsbarrieren agieren zu müssen, mit denen sie konfrontiert sind. Obwohl sie über keine ‚Theorie‘ schulischer Organisation verfügen, sind sie sensibel für Widersprüche und Paradoxien: Sie zeigen sich hierbei als alltagskompetente Beobachter des Schulsystems, nicht zuletzt, weil sie über ‚transnationale‘ Erfahrungen mit anderen nationalen Schulsystemen verfügen, die sie befähigen, eine ‚systemvergleichende‘ Beobachtungsperspektive zu entwickeln. Dass diese jedoch nicht immer hilft, muss *Adnan* erfahren, als der bereits zugesagte Wechsel von der Hauptschule auf eine Gesamtschule mit besserer Förderung revidiert wird und er die Folgen dieses *Cooling-Out* für sich und seinen Freund formuliert, den dasselbe Schicksal ereilt hat: „Amir* ist jetzt vier fünf Tage nicht in die Schule gekommen. Wir haben jetzt überhaupt keine Lust mehr auf die Schule, weil uns das plötzlich sehr getroffen hat.“ Das anonym operierende und paradox funktionierende Allokationssystem schließt ihn und andere aus dem Leistungswettbewerb um Bildungserfolg aus.

Literatur

- Brubaker, Rogers (2004): *Ethnicity without groups*. Cambridge/Massachusetts/London: Cambridge University Press.
- Brüggemann, Christian/Nikolai, Rita (2016): *Das Comeback einer Organisationsform. Vorbereitungs-klassen für neu zugewanderte Kinder und Jugendliche*. Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung.
- Czock, Heidrun (1993): *Der Fall Ausländerpädagogik. Erziehungswissenschaftliche und bildungspoliti-sche Codierung der Arbeitsmigration*. Frankfurt a. M.: Kooperative Verlag.
- El-Mafaalani, Aladin/Massumi, Mona (2019): *Flucht und Bildung*. State-of-Research Papier 08a, Ver-bundprojekt ‚Flucht: Forschung und Transfer‘, Osnabrück: Institut für Migrationsforschung und Interkulturelle Studien (IMIS) der Universität Osnabrück/Bonn: Internationales Konversionszent-rum Bonn (BICC).
- Emmerich, Marcus (2016): *Behindern/nicht behindern: Pädagogische Schließung und Intersektionali-tät*. In: Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete, 86, S. 102-115.
- Emmerich, Marcus/Hormel, Ulrike (2013): *Heterogenität – Diversity – Intersektionalität. Zur Logik sozialer Unterscheidungen in pädagogischen Semantiken der Differenz*. Wiesbaden: Springer VS-Verlag.

- Emmerich, Marcus/Hormel, Ulrike (2017): Soziale Differenz und gesellschaftliche Ungleichheit: Reflexionsprobleme in der erziehungswissenschaftlichen Ungleichheitsforschung. In: Diehm, Isabella/Kuhn, Melanie/Machold, Claudia (Hrsg.): Differenz – Ungleichheit – Erziehungswissenschaft. Wiesbaden: Springer VS-Verlag, S. 103-121.
- Emmerich, Marcus/Hormel, Ulrike/Jording, Judith (2016): Des-/Integration durch Bildung? Flucht und Migration als Bezugsprobleme kommunalen Bildungsmanagements. In: Scherr, Albert/Yüksel, Gökçen (Hrsg.): Flucht, Sozialstaat und Soziale Arbeit. Neue Praxis Sonderheft, S. 115-125.
- Emmerich, Marcus/Hormel, Ulrike/Jording, Judith (2017): Prekarisierte Teilhabe. Fluchtmigration und kommunale Schulsysteme. In: Die Deutsche Schule, 4, S. 209-222.
- Karakayalı, Juliane/zur Nieden, Birgit/Kahveci, Çağrı /Groß, Sophie/Heller, Mareike (2017): Die Kontinuität der Separation. Vorbereitungsklassen für neu zugewanderte Kinder und Jugendliche im Kontext historischer Formen separierter Beschulung. In: Die Deutsche Schule, 4, S. 223-235.
- Luhmann, Niklas (1999): Die Gesellschaft der Gesellschaft. Band I und II. Frankfurt/M.: Suhrkamp-Verlag.
- Luhmann, Niklas (2005): Inklusion und Exklusion. In: Ders.: Soziologische Aufklärung Band 6. Die Soziologie und der Mensch. Wiesbaden: VS-Verlag, S. 226-251.
- Mackert, Jürgen (Hrsg.) (2004): Die Theorie sozialer Schließung. Tradition, Analysen, Perspektiven. Wiesbaden: VS-Verlag.
- Massumi, Mona (2019): Migration im Schulalter: systemische Effekte der deutschen Schule und Bewältigungsprozesse migrierter Jugendlicher. Peter Lang Verlag.
- Massumi, Mona et al. (2015): Neu zugewanderte Kinder und Jugendliche im deutschen Schulsystem. Bestandsaufnahme und Empfehlungen. Köln: Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache, Zentrum für LehrerInnenbildung, Arbeitsbereich Interkulturelle Bildungsforschung an der Universität zu Köln. http://www.mercator-institut-sprachfoerderung.de/fileadmin/Redaktion/PDF/Publikationen/MI_ZfL_Studie_Zugewanderte_im_deutschen_Schulsystem_final_screen.pdf [Zugriff: 12.05.2016].
- Nassehi, Armin (2004): Inklusion, Exklusion, Ungleichheit. Eine theoretische Skizze. In: Schwinn, Thomas (Hrsg.): Differenzierung und soziale Ungleichheit. Die zwei Soziologien und ihre Verknüpfung. Frankfurt a. M.: Humanities online, S. 323-352.
- Panagiotopoulou, Argyro/Rosen, Lisa/Karduck, Stefan (2018): Exklusion durch institutionalisierte Barrieren. Einblicke in die pädagogische Praxis einer sogenannten Vorbereitungsklasse für geflüchtete Kinder und Jugendliche in einem marginalisierten Quartier von Köln. In: Ceylan, Rauf/Ottersbach, Markus/Wiedermann, Petra (Hrsg.): Neue Mobilitäts- und Migrationsprozesse und sozialräumliche Segregation. Wiesbaden: Springer VS-Verlag, S. 115-131.
- Puskeppeleit, Jürgen/Krüger-Potratz, Marianne (1999): Bildungspolitik und Migration. Texte und Dokumente zur Beschulung ausländischer und ausgesiedelter Kinder und Jugendlicher 1950 bis 1999. Band I. In: Interkulturelle Studien: Materialien – Texte – Dokumente 31. Münster: Westfälische Wilhelms-Universität, Arbeitsstelle Interkulturelle Pädagogik.
- Radtke, Frank-Olaf (1996): Seiteneinsteiger. Über eine fragwürdige Ikone der Schulpolitik. In: Auernheimer, Georg/Gstettner, Peter (Hrsg.): Jahrbuch für Pädagogik. Pädagogik in multikulturellen Gesellschaften. Frankfurt am Main: Peter Lang, S. 49-63.
- Stichweh, Rudolf (2009): Leitgesichtspunkte einer Soziologie der Inklusion und Exklusion. In: Stichweh, Rudolf/Windolf, Paul (Hrsg.): Inklusion und Exklusion: Analysen zur Sozialstruktur und sozialen Ungleichheit. Wiesbaden: VS-Verlag, S. 29-42.