

Flucht/Migration und Local School Governance. Eine vergleichende Fallstudie in baden-württembergischen Kommunen

Marcus Emmerich, Yannick Sudermann und Lena Brinkmann

1. Einleitung: ‚Integration‘ in ein differenziertes Schulsystem

Nach Deutschland geflüchtete bzw. neu migrierte Kinder und Jugendliche sehen sich mit dem Umstand konfrontiert, dass sie in ein differenziertes bzw. gegliedertes Schulsystem integriert werden, dessen soziale Selektivität vergleichsweise stark ausgeprägt ist. Traditionell begegnet das deutsche Schulwesen Schülerinnen und Schülern, die den bildungsbezogenen Normalitätserwartungen insbesondere hinsichtlich der Beherrschung der schulischen Verkehrssprache nicht entsprechen können, mit einer kompensationsorientierten Sonderbeschulung, die in der Regel in der organisatorischen Form der Vorbereitungsklasse (VKL) umgesetzt und mit dem Formalziel legitimiert wird, durch gezielte Sprachförderung den zeitnahen Übergang dieser als ‚Seiteneinsteiger und Seiteneinsteigerinnen‘ (Radtke, 1996) klassifizierten Schülerinnen und Schüler in eine Regelklasse zu ermöglichen. Seit der Phase der sogenannten Gastarbeitermigration und erneut im historischen Kontext der Flucht/Migration, die durch die Jugoslawienkriege Mitte der 1990er Jahre ausgelöst wurde, lässt sich nachzeichnen, dass die Folgen dieser ausschließlich für neu migrierte Schülerinnen und Schüler geschaffenen Form der äußeren Differenzierung mit dazu beigetragen hat, dass ihnen über Generationen hinweg lediglich aufgrund des Faktors Sprache Bildungschancen entzogen wurden – nicht zuletzt, weil Seiteneinsteiger und Seiteneinsteigerinnen primär auf Hauptschulen kanalisiert wurden (Emmerich, Hormel & Jording, 2017).

Als ab 2014 die Zahl der neu migrierten und geflüchteten Schülerinnen und Schüler insbesondere infolge der Kriege in Syrien, Irak und Afghanistan stark anstieg, organi-

sierte das deutsche Schulwesen die Integration dieser Kinder und Jugendlichen in der historisch bekannten Form: durch Einrichtung zeitlich befristeter (sprach-)kompensatorischer Fördermaßnahmen wie separierenden VKL, teilintegrativen Beschulungsmodellen oder – vor allem in der Primarstufe und im ländlichen Raum – integrativ (Massumi et al., 2015). In allen Bundesländern werden vorbereitende Maßnahmen mit dem Ziel des lediglich temporären Aufenthaltes (maximal zwei Jahre) in einer VKL oder einer integrativen Form durchgeführt, allerdings ist bisher unklar, welche Bildungswege das Gros dieser Schülerinnen und Schüler innerhalb des Schulsystems nimmt. Hierzu fehlt nach wie vor eine aussagekräftige schulstatistische Datenbasis, die insbesondere Individualdaten zu den betroffenen Schülerinnen und Schülern enthalten müssten (El Mafalaani & Kemper, 2018; Kemper, 2017). Es ist daher zum gegenwärtigen Zeitpunkt kaum oder nur bedingt möglich, empirisch fundierte Aussagen über die strukturellen Folgen der beobachtbaren Beschulungsstrategien machen zu können.

Das im Folgenden skizzierte Forschungsprojekt setzt angesichts dieser methodologischen Restriktionen einen anderen Beobachtungsfokus: Ziel der vorgestellten Studie ist es, die institutionell-organisatorischen Strategien der Integration neu migrierter/ geflüchteter Schülerinnen und Schüler auf der Ebene der School Governance einzelner Kommunen zu analysieren. Statistisch variieren Muster der Bildungsungleichheit zwischen kommunalen Schulsystemen (Weishaupt & Kemper, 2010), sodass ebenfalls institutionelle (und nicht lediglich soziokulturelle und sozioökonomische) Faktoren für die Ausprägung und Kontur von Bildungsbenachteiligungen in Rechnung zu stellen sind. Auch in Bezug auf die Allokation von Seiteneinsteigern und Seiteneinsteigerinnen auf Sekundarschulen in Baden-Württemberg ist daher einerseits von einer entsprechenden – und für die Betroffenen folgenreichen – lokalen Varianz, andererseits institutionell-organisatorischen Konstanz der Mechanismen schulischer Inklusion und Exklusion auszugehen. Der vorliegende Beitrag widmet sich dieser Fragestellung und skizziert hierbei zunächst die rudimentäre Forschungslage (2), präsentiert (3) die aktuell laufende Fallstudie sowie erste Ergebnisse der Datenauswertung (4), um diese (5) abschließend zu diskutieren. Lehramtsstudierenden bieten die berichteten Befunde sowie deren theoriegeleitete Generalisierung ein Reflexionswissen, das es ihnen ermöglicht, den ambivalenten Einfluss lokaler institutionell-organisatorischer Rahmenbedingungen auf die Bildungssituation neu migrierter Schülerinnen und Schüler analysieren und in Hinblick auf ihre zukünftige professionelle Tätigkeit berücksichtigen zu können.

2. Das deutsche Schulwesen und die ‚Flüchtlingskrise‘: Begrenzte empirische Befunde und theoretische Defizite

Nicht erst seit den PISA-Studien zu Beginn der 2000er Jahre ist unbestritten, dass die deutschen Schulsysteme Schülerinnen und Schüler mit sogenanntem Migrationshintergrund hinsichtlich der Verteilung von Bildungschancen benachteiligen (Geißler, 2004; Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2016). Strittig ist indes nach wie vor, welche Ursachen und Mechanismen für die relativ konstante Reproduktion dieses Benachteiligungsmusters verantwortlich sind (Maaz, Baumert & Trautwein, 2010; Becker & Beck, 2012; Emmerich & Hormel, 2013): Auf Basis sozialer Kontextvariablen, wie sie in allen quantifizierenden Studien zur statistischen Abbildung von Ungleichheitsmustern genutzt werden, lassen sich die institutionellen Mechanismen der gruppenspezifischen Benachteiligung beispielsweise nicht rekonstruieren. Dass hinsichtlich der Bildungssituation neu migrierter bzw. geflüchteter Kinder und Jugendlicher entsprechend ein erhebliches Forschungsdesiderat besteht, dokumentieren nicht zuletzt Versuche, diese Schülergruppe der Kategorie ‚Migrationshintergrund‘ zu subsumieren und spekulativ Bildungsprognosen aus dieser Gleichsetzung abzuleiten (Aktionsrat Bildung, 2016).

Hinweise auf den statistisch signifikanten Einfluss lokaler bzw. regionaler schulstruktureller Faktoren geben demgegenüber regional vergleichende Analysen, die auf der Ebene der Gebietskörperschaften und Schulverwaltungsbezirke eine erhebliche Varianz in der Verteilung relativer Bildungschancen abbilden können (Ditton, 2007; Kemper & Weishaupt, 2010). Theoretische Hilfsannahmen wie ‚kulturelle Passung‘, typisches Schulwahlverhalten oder familiäre Sprachpraxis vermögen keine plausible Erklärung für diese regionale Varianz zu bieten. Das gegenwärtige Forschungsproblem besteht daher nicht lediglich in der Begrenztheit des methodologischen Zugangs, sondern in besonderem Maße in einem Theoriedefizit: Es mangelt an organisationstheoretisch fundierten Zugängen zu lokalen Praktiken der School Governance, auf deren Basis eine empirisch fundierte Analyse der institutionell-organisatorischen Beschulungsstrategien und ihrer strukturbildenden Folgen im lokalen bzw. regionalen Kontext möglich wäre. Die Organisation der Beschulung neu migrierter und geflüchteter Schülerinnen und Schüler stellt wissenschaftlich eine Black Box dar.

Massumi et al. (2015) haben eine erste bundesweite Bestandsaufnahme zu den Varianten der Realisierung der Bildungsintegration geflüchteter Schülerinnen und Schüler vorgelegt und unterschiedliche Grundformen der Organisation – von separierenden VKL über teilintegrative bis hin zu integrativen Modellen – beschrieben. Erste

(vergleichende) Fallstudien zur Organisation und Praxis von VKL liegen mittlerweile für Berlin (Karakayali, zur Nieden, Kahveci, Groß & Heller, 2017), Baden-Württemberg (Decker-Ernst, 2017) und Nordrhein-Westfalen (Emmerich, Hormel & Jording 2016, 2017) vor, allerdings mit jeweils unterschiedlichen Fragestellungen. In historischer Perspektive zeigen verschiedene Forschungsbeiträge, dass und in welcher Weise sich institutionell-organisatorische Formen der Beschulung sogenannter Seiteneinsteiger und Seiteneinsteigerinnen im deutschen Schulwesen mit isomorphen Benachteiligungsmustern phasenweise reproduzieren (Czock, 1993; Radtke, 1996; Diehm & Radtke, 1999; Engin, 2003).

Nach wie vor ist jedoch unklar, welche Entscheidungsprämissen innerhalb der lokalen bzw. regionalen Schulsysteme die Allokation neu migrierter Schülerinnen und Schüler auf der Sekundarstufe orientieren und wie diese generiert werden. Bisher ist dies lediglich im Kontext einer Vergleichsstudie von Emmerich, Hormel und Jording (2016, 2017) explorativ untersucht worden: Basierend auf system- und organisations-theoretischen Perspektiven ist diese Studie in Bezug auf die lokalen Allokationsstrategien dem Zusammenhang zwischen Problemkonstruktionen, personenbezogenen Klassifikationen und Entscheidungsprämissen nachgegangen. An die erarbeiteten Grundlagen und zentralen Befunde dieses Forschungsprojekts schließt die im Folgenden vorgestellte Analyse der Beschulungsstrategien lokaler School Governance theoretisch wie methodologisch unmittelbar an.

3. Vergleichende Fallstudie: Flucht/Migration und Local School Governance in Baden-Württemberg

3.1 Forschungsfrage und Forschungsdesign

Analysen institutionell-organisatorischer Entscheidungspraxen stellen insofern spezifische Herausforderungen an ein sozial- und erziehungswissenschaftliches Forschungsdesign, als nicht das Individuum bzw. das Subjekt, sondern organisierte Sozialsysteme den Beobachtungsgegenstand bilden: Als sozio-kognitive Systeme prozessieren Organisationen Entscheidungen auf Basis intern angefertigter System/Umwelt- sowie Problem-Lösungs-Konstruktionen, die als Entscheidungsprämissen anfallen (Weick, 1976; Luhmann, 2002). Empirisch betrachtet resultieren Entscheidungen keinesfalls aus rationalem Kalkül (March & Olsen, 1976), sondern folgen den Erfordernissen der Legitimation in Bezug auf institutionelle Umwelten (Meyer & Rowan, 1979). Entsprechend wäre es auch im Rahmen der Untersuchung lokaler

bzw. regionaler schulorganisatorischer Maßnahmen empirisch angezeigt, nicht von den legitimationsorientierten Selbstbeschreibungen der organisierten Akteure der School Governance auf eine reale Verwaltungs- bzw. Entscheidungspraxis zu schließen, sondern „talk, decision-making and action“ (Brunsson, 1989) methodologisch zu unterscheiden. Hierfür bieten sich wissenssoziologisch fundierte Analyseinstrumente an, die methodisch in der Lage sind, Selbstbeschreibungssemantiken und strukturbildende Operationen als Beobachtungsdimensionen zu differenzieren (Emmerich, 2017).

Das Erkenntnisinteresse der Studie bezieht sich folglich nicht auf die formalen Regelungsstrukturen der Beschulung neu Migrierter in Baden-Württemberg, sondern auf deren faktische Interpretation und verwaltungspraktische Handhabung auf der Ebene lokaler Schulsysteme. Insbesondere fokussiert das Projekt hierbei die organisatorischen Zonen ‚loser Kopplung‘ zwischen der Makro- und Mesoebene, die den Raum für die Erzeugung impliziter (im Sinne eines ‚tacit knowledge‘) Entscheidungsprämissen eröffnen und zu latenten Formen der ‚festen Kopplung‘ von Wissen und Entscheidung führen. Die einfache Forschungsfrage lautet daher: Wie kommen neu migrierte Schülerinnen und Schüler auf einen Schulplatz – und auf welchen?

Die Studie ist als regionaler Fallvergleich konzipiert, wobei im Rahmen des kriterialen Samplings als Fälle Stadt- bzw. Landkreise eines Regierungsbezirkes in Baden-Württemberg ausgewählt wurden. Insofern auch die schulische Integration neu Migrierter verwaltungspraktisch auf der Ebene der Kommunen (Gebietskörperschaften) stattfindet und auch auf dieser Ebene eine Varianz der konkreten Organisationsformen und Handlungsstrategien zu erwarten ist (siehe Forschungsstand, Kapitel 2), hat die Beschränkung auf einen Regierungsbezirk einen methodologischen Hintergrund: Erst durch die Konstanz der einheitlichen (politischen) Regelungsbedingungen lässt sich die beobachtbare Varianz auch auf die Zielebene der einzelnen Kommunen bzw. Bildungsregionen zurechnen. Im Modus des theoretischen Samplings (Strauss & Corbin, 1996) wurden dann sukzessive die konkreten Institutionen und Akteure ausgewählt, um eine relative Sättigung relevanter Daten zur Praxis innerhalb der Kommunen zu erreichen.

3.2 Datenerhebung

Datenbasis des Projekts bilden zum einen eine Analyse relevanter Dokumente auf Landesebene (Gesetze, Erlasse, Verfahrensvorschriften) sowie auf Kreisebene (kom-

munale Beschlüsse, formale Organisationsformen, staatlich-kommunale Kooperationsstrukturen), zum anderen leitfadengestützte Experteninterviews (Bogner, Littig & Menz, 2009) mit Akteuren des kommunalen Integrationsmanagements (Hauptamtliche, Sozialarbeiter und Sozialarbeiterinnen, Integrationsmanager und Integrationsmanagerinnen), der kommunalen Schulverwaltung sowie der staatlichen Schulverwaltung in elf Kreisen eines Regierungsbezirkes. Die Befragten werden hierbei als Repräsentanten und Repräsentantinnen der jeweiligen Institution und des institutionalisierten Praxiswissens beobachtet, nicht als Einzelpersonen.

Für die Präsentation erster Ergebnisse im Rahmen dieses Artikels wurden Interviews mit den zuständigen Akteuren der staatlichen und kommunalen Schulämter bzw. der Bildungskoordination aus zwei Kommunen (im Folgenden K1 und K2) ausgewertet, die in die Zuweisung neu migrierter/geflüchteter Schülerinnen und Schüler involviert sind ($N = 9$). In K1 konnte zusätzlich die Leitung einer im Allokationsprozess allgemeine Aufgaben wahrnehmenden Schule, in K2 Vertreterinnen und Vertreter des Integrationsmanagements bzw. der Migrationsberatung zweier Städte des untersuchten Landkreises befragt werden.

Alle Angaben, die eine unmittelbare Identifizierung der Kommunen, der Institutionen und der Interviewten zulassen würden, werden im Folgenden – neben der üblichen Anonymisierung von Personen – vermieden. Ohne die Bereitschaft von Personen, die selbst in hierarchischen Verwaltungsstrukturen agieren und entsprechend legitimationspflichtig sind, wäre Institutionenforschung in dieser Form nicht möglich. Wir sind unseren Interviewpartnerinnen und -partnern daher nicht nur zu großem Dank verpflichtet, sondern sehen es als forschungsethischen Grundsatz, nicht nur ihre persönliche, sondern auch ihre institutionelle Anonymität zu wahren. Der damit entstehende Informationsverlust muss in Kauf genommen werden.

3.3 Datenauswertung

Die Daten wurden basierend auf der Grounded Theory Methodology (Strauss & Corbin, 1996; Strübing, 2004) ausgewertet, die eine Kombination unterschiedlicher Datentypen (Dokumente, qualitative und quantitative Daten) ermöglicht. Als interpretatives Verfahren arbeitet die Grounded Theory Methodology im Kodierprozess zudem mit beobachtungsleitenden Ex-ante-Hypothesen: So konnten zentrale Befunde aus der Vorgängerstudie in Nordrhein-Westfalen als empirisch begründete Hypothesen für die vorliegende Studie in Baden-Württemberg genutzt werden.

4. Erste Ergebnisse: Staatlich-kommunale Allokationspraxis

Wie auch andere Bundesländer regelt Baden-Württemberg die formale Inklusion neu migrierter/geflüchteter Schülerinnen und Schüler landeseinheitlich, lässt aber erhebliche Spielräume auf der kommunalen und einzelschulischen Ebene zu. Nach landeseinheitlichem Ablaufplan werden Seiteneinsteiger und Seiteneinsteigerinnen anfänglich durch Akteure des kommunalen Integrationssystems (Gemeinschaftsunterkünfte GU) erfasst, sodass zunächst Sozialarbeiter und Sozialarbeiterinnen, Integrationsmanager und Integrationsmanagerinnen oder kommunale Flüchtlingsbeauftragte schulpflichtige Kinder und Jugendliche den Staatlichen Schulaufsichtsbehörden (Staatliche Schulämter, geschäftsführende Schulleitungen) melden. Seitens der Schulaufsicht wird daraufhin die Verfügbarkeit standortbezogener freier Schulplätze geprüft, gegebenenfalls die Genehmigung von Vorbereitungsklassen (VKL) oder dem Vorqualifizierungsjahr Arbeit und Beruf für Jugendliche ohne Deutschkenntnisse (VABO) sowie zusätzlicher Personalressourcen und die Zuweisung der Schülerinnen und Schüler zu einer Schule bzw. VKL/VABO-Klasse vorgenommen. Die Schulanmeldung selbst erfolgt dann wiederum durch die kommunalen Integrationsstellen (in der Regel durch Haupt- und Ehrenamtliche der GU).

Seit dem 31.5.2017 regelt zudem eine Verwaltungsvorschrift des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport die aktuelle Beschulung von Kindern mit einer anderen Erstsprache als Deutsch: Als Leitprinzip wird die möglichst zeitnahe Eingliederung der Schülerinnen und Schüler in den Regelunterricht vorgegeben, wobei das Primärziel der schulorganisatorischen Eingliederungsmaßnahmen in der Sprachförderung liegt. Die Entscheidung über die konkrete Form der Beschulung wird erst auf der Ebene der Einzelschule getroffen, wobei ein Gestaltungsspielraum von der integrativen (im Regelklassenverband) über teilintegrative (Regelklassenverband mit separaten Fördermaßnahmen) bis zur (gegenwärtig dominanten) separaten Beschulung im Rahmen von VKL besteht. Da mit der Einrichtung einer VKL ein entsprechend höherer Bedarf an Personalressourcen einhergeht, ist diese Form erst ab zehn Schülerinnen und Schülern genehmigungsfähig. Wie bundesweit üblich, muss der Übergang in eine Regelklasse nach maximal zwei Jahren VKL erfolgen.

Es wird bereits angesichts dieser Ablauforganisation und der landeseinheitlichen Zielvorgaben erkennbar, dass innere und äußere Schulverwaltung entsprechend ihrer jeweiligen Zuständigkeiten und Funktionen getrennt in die Allokation neu migrierter/geflüchteter Schülerinnen und Schüler involviert werden: Während die Registrierung und Meldung neuer Schülerinnen und Schüler Angelegenheit der kommunalen Ver-

waltungen ist, obliegen die konkreten Allokationsschritte den staatlichen Schulverwaltungsbehörden und den einzelnen Schulen.

4.1 Kommunale Rahmenbedingungen

Diese Formalorganisation der Eingliederung lässt nicht zuletzt aufgrund der subsidiären Entscheidungsstrukturen Umsetzungsvarianz auf der Ebene der Kommunen und regionalen/lokalen Schulsysteme erwarten. Beide Gebietskörperschaften des Samples (K1 und K2) weisen ausgeprägte sozioökonomische und soziokulturelle Unterschiede auf: Die im Folgenden präsentierten ersten Ergebnisse basieren auf dem Vergleich zweier Kreise (Stadt- und Landkreis), die hinsichtlich der schulischen Infrastrukturen, insbesondere des Schulplatzangebots, ein für den Flächenstaat Baden-Württemberg typisches Muster abbilden: Während der Stadtkreis ein nahräumlich zugängliches Schulplatzangebot aller Schulformen bereithält, verfügt der Landkreis über eine räumlich selektive Schulstruktur mit unteren und mittleren Bildungsgängen (Haupt-, Werkreal-, Real-, Gemeinschaftsschulen) in den ländlichen Gebieten sowie höheren Bildungsgängen (Gymnasien) in den Städten des Kreises. Im Fall von K1 handelt es sich um eine industriell geprägte Großstadt mit deutlich über 100.000 Einwohnern, die – auch nach Aussagen der befragten Akteure – über eine jahrzehntelange Erfahrung mit Arbeitsmigration verfügt. Ein dichtes ÖPNV-Netz stellt zudem die wohnortnahe Erreichbarkeit aller Schulen innerhalb des Stadtgebietes sicher. K2 hingegen ist ein agrarökonomisch geprägter Landkreis mit einer relativ geringen Bevölkerungsdichte. Die öffentliche Verkehrsinfrastruktur ist auf die Grundversorgung ausgerichtet, einige Gemeinden lassen sich nur in engen Zeitfenstern mit dem Bus erreichen. Infolge der Konzentration höherer Bildungsgänge an wenigen zentralen Standorten müssen mitunter längere Schulwege einkalkuliert werden; allerdings prägt dieses selektive und wohnortferne Schulangebot generell den Alltag vieler Schülerinnen und Schüler.

Bereits diese divergierenden strukturellen Variablen dürften trotz einheitlicher Erlasslage einen Einfluss auf die Allokationsstrategien der beiden Kommunen nehmen. Darüber hinaus stellt sich jedoch die Frage, welche kongruenten und disgruerten Orientierungen innerhalb der kommunalen Systeme handlungsleitend sind, d. h. ob und in welcher Weise sich die Entscheidungsprämissen in beiden Kommunen unterscheiden. Bei der im Weiteren präsentierten Analyse liegt der Fokus hierbei auf der Konstruktion primärer Handlungsprobleme sowie den (impliziten) institutionellen Wissensvorräten, die den beobachtbaren Beschulungsstrategien zugrunde liegen.

4.2 Passungsfragen

Ein prägnanter Unterschied zwischen beiden Kommunen besteht hinsichtlich der Konstruktion und Bearbeitung von Passungsproblemen: In K1 spielt die Frage einer passgenauen d. h. einer dem Lernniveau entsprechenden Sekundarschulzuweisung eine zentrale Rolle, während K2 keine derartigen Herausforderungen artikuliert. Obwohl die Zuweisung zu einer VKL oder einer integrativen Beschulungsform in erster Linie der Sprachförderung dienen soll und formal schulformentkoppelt stattfindet (die Übergangsentscheidung in die Regelbeschulung soll auf Basis der Leistungseinschätzung während der VKL-Phase getroffen werden), hat K1 im Rahmen des kommunalen Allokationssystems (mit dem Bildungsbüro als zentrale Anlaufstelle) ein eigenes, regelmäßig stattfindendes Testverfahren ausschließlich für Seiteneinsteiger und Seiteneinsteigerinnen implementiert, das entsprechend der ermittelten Vorkenntnisse und Lernstände eine schulformspezifische Zuweisung der neu migrierten Schülerinnen und Schüler ermöglichen soll.

„Wir versuchen herauszubekommen, wie die Vorkenntnisse [...] Deutsch, Englisch und Mathematik sind, die die Schüler mitbringen für die Sekundarstufe I. Schauen uns auch ein bisschen die Bildungsbiografie an und geben dann eine Rückmeldung an unser Schul-, Kultur- und Sportamt, welche Einschätzung, für welche Schulart die Schüler denn passend geeignet wären.“ (Interview_K1)

Ziel sei es, passgenau „herauszufinden, was die Schülerinnen und Schüler an Wissen aus dem Heimatland mitbringen und diese Erkenntnisse dann auch bei der Schulplatzvermittlung zu berücksichtigen“ (Interview_K1). Lediglich eines der kommunalen Gymnasien ist in die Seiteneinsteiger-Beschulung involviert, nimmt Schülerinnen und Schüler allerdings nur auf Grundlage eines weiteren, eigenen Leistungstests auf. Die übrigen Gymnasien sind – nach den vorliegenden Daten – dagegen nicht Teil des kommunalen Allokationssystems. Aufgrund des Testverfahrens habe die Quote der Hauptschulzuweisung zugunsten erhöhter Real- und Gemeinschaftsschulquoten gesenkt werden können, was sich auch im Bildungsbericht abbildet. Die faktische Zuweisung seitens des staatlichen Schulamtes K1 erfolgt – mit Ausnahme der Gymnasialzuweisungen – jedoch primär aufgrund der wohnortnahen Verfügbarkeit eines Schulplatzes (VKL). Die Entscheidungsprämisse Testergebnis wird seitens der staatlichen Schulverwaltung nur bedingt genutzt.

K2 verfügt über kein vergleichbares kommunales Bildungsmanagement und verzichtet operativ auch auf ein formalisiertes Allokationsverfahren. Die Zuweisung der Schülerinnen und Schüler orientiert sich stattdessen an der wohnortnahen Verfügbarkeit von Schulplätzen, auch weitere Entfernungen zum Schulstandort werden dabei

berücksichtigt und ermöglicht. Die Allokation der Seiteneinsteiger und Seiteneinsteigerinnen erfolgt faktisch auf dem gleichen Schulverwaltungsweg, der auch für die einheimischen Schülerinnen und Schüler maßgeblich ist. Zudem lässt sich beobachten, dass die Gymnasien des Landkreises in das Allokationssystem eingebunden sind, wenngleich auch diese eine eigene Vorab einschätzung vorschalten. Insgesamt ist der Allokationsprozess an informellen und mithin pragmatischen Entscheidungsprämissen orientiert, allerdings werden die strukturellen Folgen dieser Praxis durchaus wahrgenommen: „[B]ei uns war es tatsächlich so: automatisch Grund- und [...] Hauptschule. Die meisten sind bei uns immer noch auf der Hauptschule oder Werkrealschule“ (Interview_K2).

Paradoxerweise sind die ‚Passungsprobleme‘ in K1 selbsterzeugt: Erst die Annahme der kommunalen Akteure, dass zwischen VKL und Schulform eine ‚feste Kopplung‘ besteht, plausibilisiert überhaupt das eingeführte Testverfahren, während die staatlichen Akteure (Schulaufsicht, Schulen) von der formal ‚losen Kopplung‘ von VKL und Schulform ausgehen und die Wohnortnähe als entscheidendes Kriterium setzen. Die staatlich-kommunale Kooperation basiert offensichtlich auf zwei unterschiedlichen Interpretationen der formal-organisatorischen Variable VKL.

4.3 Ressourcenfragen

Maßgeblich in beiden Kommunen sind – trotz der Passungsprobleme, die in K1 bearbeitet werden – Ressourcenfragen, die in erster Linie die wohnortnahe Verfügbarkeit von Schulplätzen betreffen. Eine institutionalisierte ‚Lösung‘ für dieses Problem bieten in beiden Kommunen die Haupt- bzw. Werkrealschulen, die das Gros der Seiteneinsteiger und Seiteneinsteigerinnen aufnehmen. In K2 wird diese Orientierungsgröße seitens der staatlichen Schulverwaltung expliziert:

„Und da ist es meistens so, dass das Kind dann in seinem Sprengel, wo es wohnt, angemeldet wird. Also da gilt dann noch diese, das ist nicht festgelegt, aber unausgesprochen ist es doch festgelegt, dass die Schüler dann die Schule in ihrem Sprengel besuchen, und da ist es meistens so, dass die VKL an der Gemeinschaftsschule eingerichtet ist oder an der Werkrealschule. Es kommt selten vor, dass auch am Gymnasium oder in Realschulen eine VKL angeboten wird.“ (Interview_K2)

Auch aus der Perspektive des Integrationsmanagements im Landkreis K2 wird konstatiert: „[D]ie meisten sind bei uns immer noch auf der Hauptschule oder Werkrealschule“ (Interview_K2). Die Ressourcenfrage bedingt letztlich auch in K1 eine pragmatische Zuweisungspraxis: „[D]ie [Schulen] entscheiden das einfach danach, ob sie

Platz haben in ihrer VKL oder eben nicht. Und schwierig wird es dann, wenn eben kein Platz vorhanden ist“ (Interview_K1).

Während die Zuweisung auf eine Haupt-, Werkreal- oder Gemeinschaftsschule als erwartbarer und legitimer Normalfall behandelt wird, zeigen die Daten, dass in Bezug auf Gymnasien und Förderschulen eine abweichende institutionelle Praxis beobachtet und thematisiert wird:

Zum einen wird registriert, dass die Gymnasien in beiden Kommunen eine sehr selektive Aufnahmepraxis haben, die auf eine faktische Rekrutierung von Schülerinnen und Schülern zielt: „Es ist in K1 ein Gymnasium, das die VKL führt [...]. Und je nach Schülerplätzen und Passung nehmen die halt eben dann Schüler auf“ (Interview_K1). In K2 wird diese Praxis des ‚cream skimming‘ ursächlich mit der entspannten Ressourcensituation verknüpft: „Und das Gymnasium pickt sich im Moment, weil die Situation ja nicht so angespannt ist, einfach die Schüler raus, von denen das Gymnasium auch denkt, dass die eine Chance haben das Abitur zu machen oder auf dieser Schulart zu bestehen“ (Interview_K2).

Zum anderen werden von einigen der kommunalen Akteure (hauptamtliche Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter, kommunale Bildungskoordinatorinnen und -koordinatoren) zunehmend Versuche der Schulen beobachtet, für Schülerinnen und Schüler ein Aufnahmeverfahren für sonderpädagogische Einrichtungen (SBBZ) zu initiieren. Insbesondere scheint dies in K2 aufzufallen: „[B]ei einem Kind, habe ich mir sagen lassen, die wirklich qualifiziert wäre für eine Schule, sogar für eine Realschule [...], nicht nur für die Hauptschule, dass selbst dieses Kind jetzt versucht wird, in eine Sonderschule [...] zu versetzen“ (Interview_K2). Aber auch in K1 wird seitens der staatlichen Akteure eine homologe Tendenz problematisiert:

„Das ist auch ein Dilemma. Einige Schulleitungen aus den SBBZen melden mir zurück, sie hätten auch eine Großzahl von sprachförderbedürftigen Schülerinnen und Schülern und sie wollten auch gerne eine VKL an ihren SBBZen einrichten. [...] Aber, also ein eigentlicher sonderpädagogischer Förderbedarf deckt sich selten mit dem Thema Sprachförderung, von daher sind es unterschiedliche Bereiche, die man, glaube ich, nicht in einem Aufwasch bearbeiten kann.“ (Interview_K1)

Hinsichtlich der Ressourcenfrage wird innerhalb der Allokationssysteme folglich nicht lediglich eine pauschale Verfügbarkeitsproblematik in Bezug auf VKL-Plätze artikuliert; vielmehr praktizieren die Gymnasien eine Verknappung von Zugangsmöglichkeiten, die zu tendenziellen Zuweisungen auf andere Sekundarschulformen beiträgt (in beiden Kommunen liegen die Zuweisungszahlen für die Gymnasien im einstelligen Prozentbereich), während die SBBZen offenbar zunehmend Schülerinnen und Schüler zugewiesen bekommen, die primär Sprachförderbedarf haben, aller-

dings formal keine VKL einrichten können: Sprachförderbedarf ist kein rechtlich legitimer Grund für die Einleitung einer sonderpädagogischen Maßnahme.

4.4 Informelles Klassifikationswissen und seine strukturellen Effekte: ‚Geflüchtete Hauptschüler und -schülerinnen‘

Die Problematik der kaum möglichen leistungsbezogenen Einordnung der Seiteneinsteiger und Seiteneinsteigerinnen wird in beiden Kommunen – trotz der unterschiedlichen Verfahrensweisen im Allokationsprozess – durch ein implizit verfügbares Klassifikationswissen kompensiert, welches zwei Orientierungsmuster aufweist: Erstens zeigt sich eine stark differenzierende Kategorisierung der Schülerinnen und Schüler entlang schulformspezifischer Erwartungsstrukturen (‚Gymnasialkind‘, ‚Analphabeten‘), wobei die Einordnung als Haupt-, Werkreal- oder Gemeinschaftsschüler und -schülerinnen als Normalfall erachtet wird: Dies bestätigen nicht zuletzt die in beiden Kommunen hervorgehobenen Ausnahmefälle, etwa in K2:

„Das ist kein Kind für – es war damals noch keine Gemeinschaftsschule, sondern damals noch eine Werkrealschule – das ist kein Kind für die Werkrealschule, das wäre ein Gymnasialkind. Dann ist das natürlich auch möglich, dann sagt die Schule, die redet dann mit den umliegenden Gymnasien und dann kommt das Kind dort hin und dann zahlt auch das Landratsamt die Fahrtkosten.“ (Interview_K2)

Zweitens werden über diese schulischen Kategorisierungen hinaus auch Informationen über den sozialen und bildungsbiographischen Hintergrund von Schülerinnen und Schülern genutzt, die, wie das folgende Beispiel aus K2 zeigt, zu spekulativen Einschätzungen hinsichtlich der zu erwartenden Bildungskarriere im deutschen Schulwesen führen.

„[W]enn die Kinder angekommen sind und gut genug sind, dürfen sie natürlich auch auf die Realschule oder auf das Gymnasium. Und wir haben Einzelfälle, wo das dann auch so war oder so ist, dass die Kinder relativ schnell auf das Gymnasium gekommen sind; ähm aber das sind Kinder, die schon, also die in Syrien auf einer guten Schule waren, auch immer die Schule besuchen konnten.“ (Interview_K2)

Paradoxerweise werden die geflüchteten Schülerinnen und Schüler in einer Weise adressiert, die annehmen lässt, es seien vor allem ‚Hauptschüler‘ in die lokalen Schulsysteme migriert. Diese implizite Klassifikationspraxis korrespondiert mit dem landesweit beobachtbaren Trend zur Kanalisierung von Seiteneinsteigern und Seiteneinsteigerinnen in die unteren Bildungsgänge des Schulwesens: Laut Landesbildungsbericht

von 2018 ist die Zuweisungsquote von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund ohne deutsche Staatsangehörigkeit zwischen 2013/2014 und 2017/2018 im Fall der Werkrealschulen von 23 % auf 30 %, im Fall der Gemeinschaftsschulen von 9 % auf 17 % gestiegen; während die Realschulquote (ca. 8 %) sowie die Gymnasialquote (ca. 5 %) relativ konstant geblieben sind (Landesbildungsbericht, 2018, S. 100).

5. Institutionalisierung eines Selektionssystems für Seiteneinsteiger und Seiteneinsteigerinnen: Diskussion und Desiderata

Die bisherigen Datenauswertungen und ersten Ergebnisse lassen erkennen, dass die schulinterne Klassifikation der neu migrierten Sekundarschülerinnen und -schüler als potenzielle Hauptschülerinnen und -schüler mit zielgruppenspezifischem Förderbedarf eine der zentralen Entscheidungsprämissen im Allokationsverfahren darstellt. Abweichungen von dieser Prämisse werden von den beobachteten lokalen Schulsystemen daher auch unter den Vorbehalt einer besonderen Begründungsbedürftigkeit gestellt: Diese wird in K1 in Form eines gesonderten Testverfahrens für Seiteneinsteiger und Seiteneinsteigerinnen erfüllt, das im Fall der migrierten Schülerinnen und Schüler primär die Funktion hat, die ‚fehlende‘ Selektionsstufe der Grundschule für das Schulsystem selbst zu kompensieren. Auf Grundlage der Testung und der Konstruktion bildungsbiographischer Hintergründe wird dann eine imaginäre Passung zwischen den Seiteneinsteigern und Seiteneinsteigerinnen und der gegliederten Sekundarschulstruktur hergestellt, obwohl die faktische Allokationspraxis am lokal verfügbaren Schulplatzangebot und einer wohnortnahen Beschulung orientiert bleibt. K1 institutionalisiert mit anderen Worten einen Sonder-Selektionsmechanismus für Seiteneinsteiger und Seiteneinsteigerinnen, der aber offensichtlich die strukturelle Tendenz zur systematischen Gruppierung und Kanalisierung dieser Schülerinnen und Schüler in niedrig qualifizierende Bildungsgänge nicht beeinflussen kann. Bestätigt wird diese informelle Strategie nicht zuletzt durch das Agieren des einzigen Gymnasiums, das eine VKL eingerichtet hat.

K2 zeigt in Bezug auf die Allokationspraxis zunächst eine andere Strategie: Der Landkreis verfügt – typisch für ländliche Regionen – über ein in der Fläche nicht gleichmäßig verteiltes und entsprechend differenziertes Schulplatzangebot. Lange Anfahrten zu den weiterführenden Sekundarschulen, insbesondere zu den Gymnasien in den Zentralgemeinden, sind nicht zuletzt für einen tradierten Bildungspragmatismus verantwortlich, der die nächstgelegene Werkreal- oder auch Gemeinschaftsschule als

Standort präferiert. Die Integration neu migrierter Schülerinnen und Schüler folgt im Wesentlichen diesem normalisierten ‚pragmatischen‘ Muster auch auf der Ebene des Allokationsmanagements: Die wohnortnahe Beschulung der Seiteneinsteiger und Seiteneinsteigerinnen erscheint bereits aus diesen schulinfrastrukturellen Gegebenheiten plausibel. Damit einher geht auch die Involvierung aller Sekundarschulformen des Landkreises: Im Stadtkreis K1 führt lediglich ein Gymnasium eine VKL, die Gymnasien des Flächenlandkreises K2 sind hingegen Teil der kommunalen Beschulungsstrategie.

Allerdings lassen sich die strukturellen Folgen in beiden Fällen als homolog bestimmen: Das Gros der Seiteneinsteiger und Seiteneinsteigerinnen findet sich in den niedrig qualifizierenden Bildungsgängen des lokalen bzw. regionalen Schulsystems wieder. Die unterschiedlichen Formen der Organisation des Allokationsverfahrens und die scheinbar divergierenden Entscheidungsprämissen (Passung und Ressourcen) machen in dieser Hinsicht nicht den Unterschied: Die Logik der Klassifikation und ihr Orientierungs- bzw. Steuerungseffekt scheint sich operativ durchzusetzen.

Die abschließende Frage ist daher, weshalb sich in Bezug auf die Allokation neu migrierter/ geflüchteter Schülerinnen und Schüler diese ‚Tiefenstruktur‘ schulorganisatorischen Handelns trotz der beschreibbaren Varianz der strukturellen Rahmenbedingungen und der divergierenden Allokationsstrategien in beiden Fällen rekonstruieren lässt. Ein Vergleich beider kommunaler Allokationssysteme lässt in dreifacher Hinsicht Homologien erkennen:

1. Es lässt sich rekonstruieren, dass die tatsächliche Zuweisungsentscheidung letztlich auf Entscheidungsprämissen gründet, die innerhalb der Verwaltungsstrukturen des staatlichen Schulwesens generiert werden: Der verfügbare Schulplatz und die Einwilligung der aufnehmenden Schule stellen die Bedingung der Möglichkeit einer erfolgreichen Zuweisung dar und können – prinzipiell – alle vorher generierten Passungsprämissen außer Kraft setzen. Die Abwicklung der Allokation folgt offensichtlich den Prozeduren der regulären staatlich-kommunalen Schulentwicklungsplanung, die nun allerdings in einem Ad-hoc-Verfahren umgesetzt werden.
2. Es wird damit sichtbar, dass und in welcher Weise die Formalstrukturen der baden-württembergischen Kultusbürokratie mit ihren getrennten Zuständigkeiten substantielle Entscheidungsprämissen für die Allokation zur Verfügung stellen – und zwar jenseits der ‚Schauseite‘ der staatlich-kommunalen Kooperation innerhalb der Bildungslandschaft: Während für die Ebene der inneren Schulangelegenheiten, die im Zuständigkeitsbereich der Staatlichen Schulämter liegt, systematisch die wohnortnahe Verfügbarkeit von freien VKL-Plätzen als Leitkriterium fungiert und der Allokationsprozess entsprechend an den verfügbaren personellen Ressourcen orientiert ist,

agieren die kommunalen Akteure (Integrationsmanagement, kommunale Schulverwaltung) in der Zuständigkeit für äußere Schulangelegenheiten: Nur auf dieser Ebene operiert das seitens des Kreises K1 implementierte Testverfahren, das eine Passung zwischen Schülerinnen und Schülern sowie dem niveaudifferenzierten Schulsystem herstellen soll. Die operative Entkopplung beider behördlicher Zuständigkeitsbereiche – die Systemtheorie würde hier von einer Interdependenzunterbrechung durch organisatorische Differenzierung sprechen (Emmerich, 2010) – entkoppelt auch die beiden Orientierungsmuster ‚Passung‘ und ‚Ressourcen‘.

3. Seit der Verwaltungsstrukturreform in Baden-Württemberg (2004) sind die Oberen Schulaufsichtsbehörden der Innenverwaltung, d. h. den Regierungspräsidien unterstellt. Damit entsteht für das Berufsschulwesen, insbesondere aber für die Gymnasien auf kommunaler Ebene eine Sonderrolle, die diese erkennbar ausnutzen: Während die übrigen Sekundarschulplätze dezentral durch die Staatlichen Schulämter und in schulplanerischer Kooperation mit den kommunalen Schulämtern vor Ort ressourcentechnisch verwaltet werden, agieren die Gymnasien offenbar entkoppelt von den lokalen Ressourcenfragen. Dies dürfte jedoch aus dem in den beiden Kreisen breit verfügbaren Angebot an Werkreal- und Gemeinschaftsschulen resultieren: Das Interesse dieser Schulformen an Auslastung und Erweiterung des Förderangebots korrespondiert offenbar mit dem vorrangigen Selektionsinteresse der gymnasialen Ebene.

Unabhängig von diesen verwaltungsstrukturellen und entscheidungsoperativen Rahmenbedingungen lässt sich jedoch das innerhalb des Schulsystems selbst erzeugte und seit Jahrzehnten tradierte Klassifikationssystem beobachten, das neu migrierte und geflüchtete Schülerinnen und Schüler als Hauptschülerinnen und -schüler kategorisiert. Dass sich dieses institutionell-organisatorische ‚Paradigma‘ des deutschen Schulwesens auch gegen kommunale Maßnahmen für eine chancengerechtere Integration von Seiteneinsteigern und Seiteneinsteigerinnen in das lokale Schulsystem tiefenstrukturell durchsetzt, stellt eines der zentralen Ergebnisse der ersten Auswertungsphase dar. Die praktischen Folgen seiner Anwendung innerhalb des institutionell-organisatorischen Komplexes beider kommunaler Schulsysteme – die Kanalisierung der neu migrierten Schülerinnen und Schüler in niedrig qualifizierenden Schulformen – lassen die tradierte institutionelle Inklusions- und Exklusionslogik des Schulwesens, insbesondere seine schulformdeterminierte Klassifikationspraxis, hervortreten. Eine aktuelle, auf schulstatistischen Daten basierende quasi-längsschnittliche Studie kann zumindest für Nordrhein-Westfalen eine solche Kanalisierung auf Hauptschulen und hauptschuläquivalente Schulzweige als Struktureffekt dieser Praxis empirisch abbilden (Emmerich, Hormel & Kemper, 2020). Für das Land Baden-Württemberg steht eine solche Analyse noch aus.

Literatur

- Aktionsrat Bildung, Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e. V. (Hrsg.) (2016). *Integration durch Bildung. Migranten und Flüchtlinge in Deutschland- Gutachten*. Münster: Waxmann.
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2016). *Bildung in Deutschland 2016. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration*. Bielefeld: WBV.
- Becker, R., & Beck, M. (2012). Herkunftseffekte oder statistische Diskriminierung von Migrantenkindern in der Primarstufe?. *Soziologische Bildungsforschung. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. Sonderheft Band 52*, 137-163.
- Bogner, A., Littig, B., & Menz, W. (Hrsg.) (2009). *Experteninterviews. Theorien, Methoden, Anwendungsfelder* (3. grundl. überarb. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Brunsson, N. (1989). *The Organization of Hypocrisy: Talk, Decisions, and Actions in Organizations*. Chichester: Wiley.
- Czock, H. (1993). *Der Fall Ausländerpädagogik. Erziehungswissenschaftliche und bildungspolitische Codierung der Arbeitsmigration*. Frankfurt am Main: Coopertaive.
- Decker-Ernst, Y. (2017). *Deutsch als Zweitsprache in Vorbereitungsklassen. Eine Bestandsaufnahme in Baden-Württemberg*. Hohengehren: Schneider.
- Diehm, I., & Radtke, F.-O. (1999). *Erziehung und Migration*. Stuttgart, Berlin, Köln: Kohlhammer.
- Ditton, H. (2007). Schulwahlentscheidungen unter sozial-regionalen Bedingungen. In O. Böhm-Kasper, C. Schuchart & U. Schulzeck (Hrsg.), *Kontexte von Bildung. Erweiterte Perspektiven in der Bildungsforschung* (S. 21-38). Münster, New York, München, Berlin: Waxmann.
- El-Mafaalani, A., & Kemper, T. (2017). Bildungsteilhabe geflüchteter Kinder und Jugendlicher im regionalen Vergleich. Quantitative Annäherungen an ein neues Forschungsfeld. *Zeitschrift für Flüchtlingsforschung*, 2, 173-217.
- Emmerich, M. (2017). Semantiken regionaler Bildungssteuerung. In T. Olk & S. Schmachtel-Maxfield (Hrsg.), *Educational Governance in kommunalen Bildungslandschaften: Empirische Befunde und kritische Reflexionen* (S. 78-99). Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Emmerich, M., & Hormel, U. (2013). *Heterogenität - Diversity - Intersektionalität. Zur Logik sozialer Unterscheidungen in pädagogischen Semantiken der Differenz*. Wiesbaden: Springer VS.
- Emmerich, M., & Hormel, U. (2017). Soziale Differenz und gesellschaftliche Ungleichheit: Reflexionsprobleme in der erziehungswissenschaftlichen Ungleichheitsforschung. In I. Diehm, M. Kuhn & C. Machold (Hrsg.), *Differenz – Ungleichheit – Erziehungswissenschaft* (S. 103-121). Wiesbaden: Springer VS.
- Emmerich, M., Hormel, U., & Jording, J. (2016). Des-/Integration durch Bildung? Flucht und Migration als Bezugsprobleme kommunalen Bildungsmanagements. *Neue Praxis: Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik. Sonderheft 13*, 115-125.
- Emmerich, M., Hormel, U., & Jording, J. (2017). Prekarisierte Teilhabe. Fluchtmigration und kommunale Systeme. *Die Deutsche Schule*, 3(109. Jahrgang), 209-222.
- Emmerich, M., Hormel, U., & Kemper, T. (2020). Bildungsteilhabe neu migrierter Schüler*innen in Nordrhein-Westfalen: Regionale Disparitäten und überregionale Allokationsmuster. *Zeitschrift für Soziologie der Sozialisation und Erziehung*, 2(40. Jahrgang), S. 133 - 151.
- Engin, H. (2003). „Kein institutioneller Wandel von Schule?“. *Bildungspolitische Reaktionen auf Migration in das Land Berlin zwischen 1990 und 2000 im Spiegel amtlicher und administrativer Erlasse*. Frankfurt am Main, London: IKO-Verlag für Interkulturelle Kommunikation.
- Geißler, R. (2005). Die Metamorphose der Arbeiter Tochter zum Migrantensohn. Zum Wandel der Chancenstruktur im Bildungssystem nach Schicht, Geschlecht, Ethnie und deren Verknüpfungen. In P. A. Berger & H. Kahlert (Hrsg.), *Institutionalisierte Ungleichheiten. Wie das Bildungswesen Chancen blockiert* (S. 71-100). Weinheim, München: Beltz Juventa.
- Karakayali, J., zur Nieden, B., Kahveci, Ç., Groß, S., & Heller, M. (2017). Die Kontinuität der Separation. Vorbereitungsklassen für neu zugewanderte Kinder und Jugendliche im Kontext historischer Formen separierter Beschulung. *Die Deutsche Schule*, 3(109. Jahrgang), 223-235.
- Kemper, T. (2017). Bildungsbeteiligung von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund – in Abhängigkeit von der schulstatistischen Operationalisierung. *Die Deutsche Schule*, 1, 91-115.
- Landesinstitut für Schulentwicklung und Statistisches Landesamt Baden-Württemberg (2018). *Bildung in Baden-Württemberg. Bildungsberichterstattung 2018*. Stuttgart: IfS/SLA.

- Luhmann, N. (2006). *Organisation und Entscheidung*. Wiesbaden: Springer VS.
- Maaz, K., Baumer, J., & Trautwein, U. (2010). Genese sozialer Ungleichheit im institutionellen Kontext der Schule: Wo entsteht und vergrößert sich soziale Ungleichheit? In H.-H. Krüger, U. Rabe-Kleber, R.-T. Kramer & J. Budde (Hrsg.), *Bildungsungleichheit revisited* (S. 69-102). Wiesbaden: VS-Verlag.
- March, J. G., & Olsen, J. P. (1976). *Ambiguity and Choice in Organisations*. Bergen: Universitetsforlaget.
- Massumi, M., von Dewitz, N., Griefsbach, J., Terhart, H., Wagner, K., Hippmann, K., & Altinay, L. (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.
- Meyer, J. W., & Rowan, B. (1977). Institutionalized Organizations: Formal Structure as Myth and Ceremony. *American Journal of Sociology*, 83, 340-363.
- Radtke, F.-O. (1996). Seiteneinsteiger. Über eine fragwürdige Ikone der Schulpolitik. In G. Auernheimer & P. Gstettner (Hrsg.), *Jahrbuch für Pädagogik. Pädagogik in multikulturellen Gesellschaften* (S. 49-63). Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1996). *Grounded theory. Grundlagen qualitativer Sozialforschung*. Weinheim: Beltz.
- Strübing, J. (2004). *Grounded Theory. Zur sozialtheoretischen und epistemologischen Fundierung des Verfahrens der empirisch begründeten Theoriebildung*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Weick, K. E. (1976). Educational Organizations as Loosely Coupled Systems. *Administrative Science Quarterly*, 21(1), 1-19.
- Weishaupt, H. & Kemper, T. (2009). Zur nationalitätenspezifischen und regionalen Bildungsbenachteiligung ausländischer Schüler unter besonderer Berücksichtigung des Förderschulbesuchs. In I. Sylvester, I. Sieh, M. Menz, H.-W. Fuchs & J. Behrendt (Hrsg.), *Bildung, Recht, Chancen* (S. 97-111). Münster: Waxmann.

