

■ Schulen im Wettbewerb

Ziele, Potenziale und Nebenwirkungen

Seit Mitte der 1990er-Jahre gibt es einen internationalen Trend zur Ausweitung von Wettbewerb zwischen Schulen. Er basiert auf der These, mehr Wettbewerb führe zu einer besseren Schulbildung. Welche Maßnahmen und Umstände befördern ihn? Welche – möglicherweise nicht gewollten – Wirkungen und Nebenwirkungen sind bisher erkennbar?

Thorsten Merl, Kathrin Racherbäumer und Jörg Siewert

Konkurrenz belebt das Geschäft!«, behauptet der Volksmund und meint damit, Wettbewerb mache es besser. Gilt das auch für Schulen? Ja und nein: Bei genauerer Betrachtung zeigt sich, dass schulischer Wettbewerb Potenziale, aber auch (vielleicht nicht intendierte) Nebenwirkungen hat.

Beides werden wir hier beleuchten. Dabei unterscheiden wir grundsätzlich zwei Formen: erstens den kommunalen Wettbewerb zwischen Schulen um Schüler*innen und Lehrer*innen sowie zweitens die gezielte Auslobung von Preisen und Auszeichnungen. Zunächst betrachten wir den kommunalen Wettbewerb zwischen Schulen, der bildungspoli-

tion miteinander, die sich im Kern um die Anmeldung von (zum Teil bestimmten) Schüler*innen dreht. Bildungspolitisch wurde dieser schulwahlbezogene Wettbewerb vor allem dadurch forciert, dass Schüler*innen nicht mehr aufgrund ihres Wohnorts einer Schule zugeordnet werden (das sogenannte Sprengelprinzip), sondern für die Sorgeberechtigten eine Wahlfreiheit bestehen soll. Durch mehr Autonomie der Einzelschule – etwa in der Akzentuierung eines pädagogischen Ansatzes bis hin zum (mehr oder weniger) selbstverantwortlichen Einsatz personaler und sächlicher Ressourcen – profilieren sich Schulen in der kommunalen Öffentlichkeit. So ist den Einzelschulen dann eine jeweils spezifische Präsentation und Ansprache im Wettbewerb um Schüler*innen möglich.

Der wahre Motor dieses Wettbewerbs ist jedoch vielerorts ein erheblicher Schwund an Schüler*innen. Nach Zahlen des Bundesamts für Statistik (www.destatis.de) ist die Zahl der Schüler*innen in Deutschland seit 2001 um 16 (!) Prozent zurückgegangen. Die Relevanz dieser Entwicklung für die Schulen zeichnen wir am Beispiel des bevölkerungsreichsten Bundeslandes Nordrhein-Westfalen nach; die NRW-Schulstatistik für diesen Zeitraum zeigt:

1. Der Schüler*innenschwund hat zu einem erheblichen Haupt- und Realschulsterben geführt – in den letzten 20 Jahren wurden

vier von fünf Hauptschulen und mehr als jede dritte Realschule geschlossen.

2. Dadurch verlieren die Gymnasien die Möglichkeit, Schüler*innen mit (zu) schwachen Fachleistungen abzuschulen. Ein fundamentales Prinzip des mehrgliedrigen Schulsystems bröckelt.
3. Die Gymnasien und die Gesamtschulen konkurrieren weniger um Schüler*innen an sich als vielmehr um bestimmte, nämlich leistungsstarke Schüler*innen, denn: Im Schuljahr 2001/02 besuchten 36 Prozent aller Schüler*innen in der Sekundarstufe das Gymnasium. Im Referenzschuljahr 2019/20 lag diese Quote bei 40 Prozent, Tendenz steigend. Das bedeutet:
4. Die Leistungsheterogenität der Schüler*innenschaft an den meisten Gymnasien hat zugenommen. Das verlangt ihnen insbesondere vor dem Hintergrund ihrer sinkenden Abschlussmöglichkeiten (siehe Punkt 2) eine grundlegende Überarbeitung ihres pädagogischen Profils ab.
5. Weil die Gymnasien ihre Plätze zunächst mit den leistungsfähigeren Schüler*innen eines Jahrgangs belegen (können), ist diese Gruppe an den anderen Schulformen rückläufig (Creamingeffekt). Das gefährdet die Gesamtschulen in ihrer Grundfunktionalität, weil ihre Arbeit auf leistungshe-

Der wahre Motor des schulwahlbezogenen Wettbewerbs ist ein erheblicher Schwund an Schüler*innen – minus 16 Prozent in den letzten 20 Jahren.

tisch durch gezielte Reformen hergestellt wird und international ein verbreitetes Prinzip zur Steuerung von Schulen ist.

Schulwahlbezogener Wettbewerb

Aufgrund struktureller Regelungen stehen Schulen einer Kommune zunehmend in einer Wettbewerbssitu-

terogene Gruppen ausgelegt ist, für deren Erfolg die Teilgruppe der Schüler*innen mit hohen Fachleistungen nicht zu klein sein darf (vgl. Gröhlich/Scharenberg/Bos 2009, S. 101 f.).

Zudem stehen die Schulen zunehmend in einem Wettbewerb um Lehrer*innen, in der Sekundarstufe I grundlegend, in der Sekundarstufe II in bestimmten Mangelfächern. Nach den Prognosen der Kultusministerkonferenz wird der Lehrer*innenmangel im Bereich der Sekundarstufe I bis in die 2030er-Jahre hinein bestehen (vgl. Abbildung).

Kritik des schulwahlbezogenen Wettbewerbs

Das implizite Versprechen bildungspolitischer Reformen zur Etablierung und Ausweitung von Wettbewerb zwischen den Schulen lautet: Die Möglichkeit der freien Schulwahl seitens der Sorgeberechtigten schafft eine Marktsituation von Angebot und Nachfrage, die wiederum zwischen den Schulen zu einer Wettbewerbssituation führt. Genau dieser Wettbewerb befördert Anreize zur Qualitätssteigerung, was letztendlich zu einer Qualitätsentwicklung des gesamten Schulsystems führt.

Die vermeintliche Wahlfreiheit der Eltern ist für viele de facto nichts weiter als die Freiheit, eine Präferenz zu äußern.

Betrachtet man die Forschungslage, so wird dieses Versprechen allerdings nicht eingelöst. Zwar führt der schulwahlbezogene Wettbewerb dazu, dass einzelne Schulen Prozesse der Qualitätsentwicklung in Gang setzen, bisher fehlen aber empirische Belege dafür, dass sich durch den Wettbewerb die erhoffte Qualitätsentwicklung *im gesamten Schulsystem* vollziehen kann. Vielmehr legen Befunde nahe, dass der Wettbewerb unter Schulen eher zu größeren Leistungsunterschieden zwischen Schulen auch

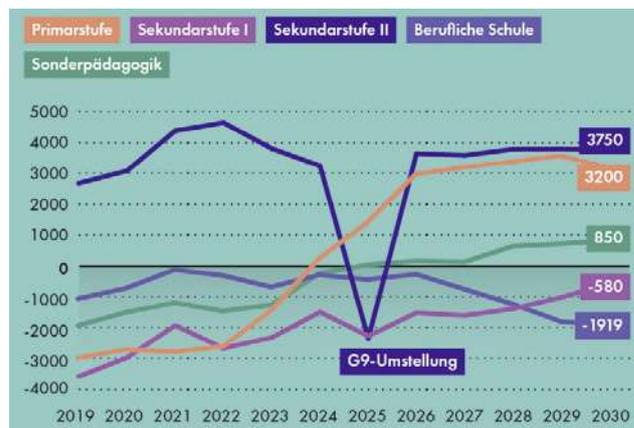
gleicher Schulformen führt. So gelingt es etwa den vermeintlich guten Schulen besser, Lehrer*innen zu gewinnen, während andere Schulen zumindest mit Blick auf die sogenannten Mangelfächer oftmals leer ausgehen. Das bedeutet, dass sich Chancenungleichheit aufgrund der Zugehörigkeit zu einer Schule verstärkt (vgl. Böttcher/Hogrebe 2008, siehe auch den Beitrag von Meier in diesem Heft). Das ist umso problematischer, als das Wahlverhalten der Sorgeberechtigten sehr stark mit der sozialen Herkunft zusammenhängt: Die Wahl einer Schule verläuft also sozial selektiv. Die für den Wettbewerb nötige Wahlfreiheit kommt demnach keinesfalls allen Familien beziehungsweise Schüler*innen in gleicher Weise zugute. Studien, die danach fragen, wie Schulen mit der Wettbewerbssituation umgehen, zeigen: Schulen machen sich unterscheidbar und positionieren sich als wählbare Alternative, indem sie unterschiedliche Passungs- oder Distanzverhältnisse zu bestimmten sozialen Milieus konstruieren (Drope 2019, S. 704 f.). Diese Konstruktionen von (Nicht-)Zuständigkeit (beispielsweise für Schüler*innen mit nicht deutscher Herkunftssprache oder mit sonderpädagogischem Förderbedarf) ist deshalb wirkmächtig, weil die beliebten Schulen (trotz regionaler Unterschiede) erheblichen Einfluss da-

rauf haben, wenn sie zu ihrer Schule zulassen beziehungsweise ablehnen (Creaming, siehe oben). Insofern ist die vermeintliche *Wahlfreiheit* der Eltern für viele de facto nichts weiter als die Freiheit, eine *Präferenz* für eine Schule zu äußern.

Auf die soziale Lage haben die Schulen selbst keinen Einfluss, was einen Wettbewerb unter ungleichen Chancen bedeutet.

Anzumerken ist auch, dass trotz Profilbildungen die soziale Lage einer Schule und die mit ihr antizipierte Schüler*innenschaft ein zentrales Kriterium bei der Schulwahl darstellen. Anders ausgedrückt: Je wohlhabender das Einzugsgebiet der Schule ist, desto eher scheint sie beliebt zu sein. Auf dieses einflussreiche (man könnte sagen: den freien Wettbewerb verzerrende) Kriterium der sozialen Lage haben die Schulen selbst keinen Einfluss, was nicht zuletzt Wettbewerb unter ungleichen Chancen bedeutet.

Einen Wettbewerbsvorteil bei der Schulwahl haben Schulen auch, wenn sie auf Auszeichnungen verweisen können, die sie wiederum in anderen Wettbewerben erlangt haben. Um solche Wettbewerbe wird es im Folgenden gehen.



Differenz zwischen dem jährlichen Lehrkräfteangebot und -bedarf in Deutschland (Quelle: www.deutsches-schulportal.de/bildungswesen/was-laeuft-schief-in-der-lehrerausbildung/, 23.11.2020)

Wettbewerbe um Preise und Auszeichnungen

In den letzten zwei Jahrzehnten haben Wettbewerbe, die von der Bildungspolitik und/oder Stiftungen und/oder Unternehmen über das Ausloben von Preisen und Auszeichnungen initiiert werden, sowohl zahlenmäßig als auch in ihrer öffentlichen Wahrnehmung und Anerkennung deutlich zugenommen (vgl. Racherbäumer/Boltz 2013). Das wohl prominenteste Beispiel ist der »Deutsche Schulpreis«, der seit 2006 jährlich verliehen wird und den wir im Folgenden exemplarisch genauer betrachten. Mit ihm wird das Ziel verfolgt, eine Schule als Ganzes und damit pädagogische Praxis und Schulkultur auszuzeichnen. Der Preis wurde von der Robert Bosch Stiftung und der Heidehof Stiftung in Kooperation mit der ARD und der ZEIT-Verlagsgruppe initiiert. Er soll Schulen öffentliche Aufmerksamkeit und Anerkennung zukommen lassen, die nach Auffassung einer Jury von Experten besonders gut arbeiten. Ziel ist es darüber hinaus, diese Good Practice einer breiten Öffentlichkeit als Anregung oder sogar Transferangebot zur Verfügung zu stellen.

»The winner takes it all«: Es ist höchst fragwürdig, warum »besser sein« im Kontext von Schulentwicklung ein sinnvollerer Ziel als »gut sein« ist.

Die Schulen, die diesen alljährlichen Wettbewerb gewinnen, werden nicht einfach nur ausgezeichnet, vielmehr wird ihre Auszeichnung medial inszeniert und durch prominente Personen (z. B. die Bundeskanzlerin) gewürdigt. Damit erhalten diese Schulen also nicht nur eine Bestätigung über die Güte ihrer Arbeit, sondern eine enorme *öffentliche* Wertschätzung. Das ist nicht zuletzt auch deswegen wichtig, weil es sonst nur wenig öffentliche Anerkennung für besonderes Engagement von Lehrkräften und Schulleitungen gibt.

Eine Wettbewerbsteilnahme führt in der Regel auch dazu, dass Schulen für die Bewerbung ihre gängige

Praxis bündeln, darstellen und mit Blick auf die spezifische Ausschreibung analysieren und auch reflektieren. Dementsprechend birgt bereits die Teilnahme an sich das Potenzial, Schul- und Unterrichtsentwicklungsprozesse zu reflektieren und gegebenenfalls neu zu initiieren.

Und schließlich erhalten ausgezeichnete Schulen finanzielle Prämien.

Auslobungswettbewerbe: Eine kritische Analyse

Beim Deutschen Schulpreis kommt den prämierten Schulen die Rolle sogenannter »change agents for transformation« zu. Dazu werden sie in Netzwerke aufgenommen, die den gegenseitigen Austausch und die weitere Vermittlung guter Praxis an reforminteressierte Schulen befördern sollen. Damit scheint der Anspruch eingelöst, dass ausgezeichnete Schulen ihr (Prozess-)Wissen weitergeben. Aber inwiefern andere Schulen mit ihren spezifischen Ausgangslagen tatsächlich von diesem wiederum einzelschulspezifischen Prozesswissen profitieren können, ist derzeit noch fraglich.

Zudem sehen wir in Wettbewerben wie dem Deutschen Schulpreis eine *disziplinierende Steuerungsfunktion*, denn: Jeder Wettbewerb muss letztlich Gütekriterien festlegen, obwohl kein Konsens darüber besteht, was gute Schulen oder guten Unterricht ausmacht. Wettbewerbe küren also nicht nur Schulen, sondern geben vor, was als gut gilt und damit auch was weniger relevant ist. Wer einen Wettbewerb gewinnen will, muss sich dieser notwendigerweise oftmals einseitigen Festlegung von Qualität unterwerfen. Dabei sind jene Institutionen, die den Wettbewerb ausschreiben, in der Regel nicht demokratisch legitimiert vorzugeben, was eine gute Schule ausmacht – auch wenn beispielsweise der Titel »Der Deutsche Schulpreis« in Kombination mit seiner Ehrung durch die Bundeskanzlerin Gegenteiliges suggeriert.

Darüber hinaus beanspruchen die Veranstalter der Wettbewerbe einen Einfluss weit über die teilnehmenden Schulen hinaus. Überspitzt ge-

sagt geht mit der Veröffentlichung von Good Practice ein missionarischer Anspruch einher: Die anderen sollen so werden wie die ausgezeichneten Schulen.

Wettbewerbe basieren auf der Idee der Leistungsgerechtigkeit, aber: Als *gerecht* kann ein Wettbewerb nur gelten, wenn das Bewertete von den Akteur*innen auch beeinflussbar ist. Jeder Wettbewerb unterstellt damit implizit, dass alle Schulen potenziell in der Lage sind, gute Schulen im Sinne der Wettbewerbskriterien zu sein. Strukturelle Ungleichheiten – wie beispielsweise ökonomische Ungleichheit der Elternschaft, die sich auch in den finanziellen Ressourcen des schulischen Fördervereins widerspiegeln – werden schlicht ausgeblendet.

Wenn der Erfolg im Wettbewerb (vermeintlich) auf eigener Leistung beruht, bedeutet das implizit auch, dass sich alle erfolglosen Schulen nicht genug angestrengt haben. Wettbewerbe disziplinieren also immer auch diejenigen, die nicht gewinnen, sich mehr anzustrengen. Das gilt letztlich sogar für Schulen, die gar nicht teilnehmen, denn sie hätten sich ja bemühen können – so die implizite Verantwortungszuschreibung. Das zeigt auch, dass Schulen nur so lange freiwillig an solchen Wettbewerben teilnehmen können, wie sie auf die Auszeichnung getrost verzichten können; in Zeiten eines kommunalen Wettbewerbs um Schüler*innen – und hier schließt sich der Kreis – können Schulen genau das aber immer weniger.

Anders als bei Gütesiegeln, die potenziell unbegrenzt viele Schulen erhalten können, gilt bei Wettbewerben das Prinzip »The winner takes it all«: Für den Wettbewerb genügt es nicht, eine gute Schule zu sein, man muss *besser sein* als die anderen (Bröckling 2017, S. 254). Warum das aber ein sinnvolles Ziel im Kontext von Schulentwicklung sein soll, ist höchst fragwürdig.

Wettbewerbe basieren zudem immer auf einer (mehr oder weniger umfangreichen) *situativen* Bestandsaufnahme. Wer zum Zeitpunkt der Bewertung und im Sinne der Bewertungskriterien am besten ist, ge-

winnt. Das führt potenziell dazu, dass sehr viele Ressourcen aufgewandt werden, um *situativ* und im Hinblick auf die Wettbewerbskriterien die beste Schule zu sein. Zu fragen ist, ob das auf lange Sicht letztlich für die Schüler*innen das Beste ist.

Die Beiträge des Schwerpunktes

Auslobungswettbewerbe haben in ihrem Umfang bei Weitem nicht die Bedeutung wie der schulwahlbezogene Wettbewerb, der systemisch etabliert ist und insofern mehr oder weniger alle Schulen betrifft. Deswegen fokussiert dieser Schwerpunkt Letzteren. Die Beiträge nehmen die folgenden drei Bereiche in den Blick:

Erstens geht es um Hilfestellungen für eine gute Positionierung der Schule in ihrem Wettbewerb mit den Nachbarschulen. Dazu gibt *Peters* als zertifizierte PR-Managerin für Schulen konkrete Praxistipps für eine erfolgreiche Öffentlichkeitsarbeit. In dem Schreibgespräch mit *Lassek*, der langjährigen Vorsitzenden des Grundschulverbands, wird konkretisiert, wie weiterführende Schulen mit den Grundschulen in ihrem Ein-

zugsgebiet interagieren können, um für deren Grundschüler*innen attraktiv zu werden. Und *Kleinherbers-Boden* beschreibt, wie es ihr und ihrer Gesamtschule in den Zeiten des Lehrer*innenmangels gelingt, ihre Stellen gut zu besetzen.

Zweitens zeigen *Bleek und Racherbäumer* an einem konkreten künstlerischen Projekt auf, wie die Schulen eines Stadtteils ihre Konkurrenz überwinden und stattdessen durch Netzwerkarbeit und Kooperation die schulische Situation aller Kinder verbessern können.

Drittens blicken die Beiträge von *Schröder* und von *Meier* kritisch auf die These »Bessere Schulen durch mehr Wettbewerb«: *Schröder* analysiert in seinem Beitrag am Beispiel der Kommune der Gesamtschule, an der er tätig ist, strukturelle Wettbewerbsnachteile der Schulen anderer Formen gegenüber den Gymnasien und mit welchen Maßnahmen die Kommunen sie abbauen könnten. Und schließlich rückt *Meier* alarmierende Nebenwirkungen des schulischen Wettbewerbs in unser Blickfeld, die durch soziologische Untersuchungen in den USA und England, unseren Re-

ferenzländern auf dem Weg zu mehr schulischem Wettbewerb, nachgewiesen werden. ■

Dr. Thorsten Merl ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Schul- und Unterrichtsentwicklung im Sekundarbereich an der Universität Siegen.
thorsten.merl@uni-siegen.de

Dr. Kathrin Racherbäumer ist Professorin für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Schul- und Unterrichtsentwicklung im Sekundarbereich an der Universität Siegen.
kathrin.racherbaeumer@uni-siegen.de

Dr. Jörg Siewert ist Akademischer Oberrat für Schulpädagogik an der Universität Siegen und Mitglied der Redaktion von PÄDAGOGIK.
siewert@paedagogik.uni-siegen.de

Literatur

- Baumert, J./Maaz, K./Trautwein, U. (Hrsg.) (2009): Bildungsentscheidungen. Wiesbaden.
- Böttcher, W./Hogrebe, N. (2008): Gute Schule statt guter Schulen. Wettbewerb von Schulen unter Heterogenitätsbedingungen. In: Lohfeld, W. (Hrsg.): Gute Schulen in schlechter Gesellschaft. Wiesbaden.
- Bröckling, U. (2017): Wettkampf und Wettbewerb: Konkurrenzordnungen zwischen Sport und Ökonomie. In: Bröckling, U. (Hrsg.): Gute Hirten führen sanft: über Menschenregierungskünste. Berlin.
- Clausen, M. (2007): Einzelschulwahl: Zur Wahl der konkreten weiterführenden Einzelschule aus der Sicht von Bildungsnachfragenden und Bildungsanbietern. Mannheim.
- Drope, T. (2017): Wettbewerb in schwieriger Lage. Institutionelle Selbstentwürfe und Wettbewerbspositionierungen weiterführender Schulen in einem von Armut geprägten Berliner Bezirk. In: Stiller, J./Laschke, C. (Hrsg.): Berlin-Brandenburger Beiträge zur Bildungsforschung 2017. Herausforderungen, Befunde und Perspektiven interdisziplinärer Bildungsforschung. Frankfurt am Main/Bern/Wien.
- Drope, T. (2019): Passungs-Distanz-Konstruktion und Unterscheidungen in einer schulwahlbezogenen Wettbewerbssituation. In: Zeitschrift für Pädagogik, H. 5/2019, S. 692–710.
- Gröhlich, C./Scharenberg, K./Bos, W. (2009): Wirkt sich Leistungsheterogenität in Schulklassen auf den individuellen Lernerfolg in der Sekundarstufe aus? In: Journal for educational research online, H. 1/2009, S. 86–105.
- Racherbäumer, K./Bolz, S. (2012): Wettbewerbe, Preise, Qualitätssiegel und Co. Ein Überblick über Typen und Varianten der Auszeichnung von Schüler/innen und Schulen. In: Die Deutsche Schule, H. 2/2012, S. 119–138.