

Systembezogene Schulforschung

Rita Nikolai

Angaben zur Veröffentlichung / Publication details:

Nikolai, Rita. 2022. "Systembezogene Schulforschung." In *Handbuch Inklusion und Sonderpädagogik: eine Einführung*, edited by Ingeborg Hedderich, Gottfried Biewer, Judith Hollenwegger, and Reinhard Markowetz, 2. aktualisierte und erweiterte Auflage, 691–95. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

<https://www.utb.de/doi/abs/10.36198/9783838588049-687-717>.

Nutzungsbedingungen / Terms of use:

licgercopyright

Dieses Dokument wird unter folgenden Bedingungen zur Verfügung gestellt: / This document is made available under these conditions:

Deutsches Urheberrecht

Weitere Informationen finden Sie unter: / For more information see:

<https://www.uni-augsburg.de/de/organisation/bibliothek/publizieren-zitieren-archivieren/publiz/>



113 Systembezogene Schulforschung

Rita Nikolai

Zusammenfassung

In der Systembezogenen Schulforschung wurde der Bereich der Sonderschulen lange Zeit vernachlässigt, jedoch mit der Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention gewinnt das Thema schulische Inklusion zunehmend an Bedeutung in diesem Forschungsstrang. Gerade die Perspektive der Systembezogenen Schulforschung kann dabei Promotoren und Hindernisse auf dem Wege zu einem inklusiven Schulsystem identifizieren. Der Beitrag diskutiert, wie mit dem Konzept der Pfadabhängigkeit die Interessen der Akteure und Akteurskonstellationen untersucht werden können.

1 Einleitung: Inklusion als „blinder Fleck“ der Systembezogenen Schulforschung?

Inklusion ist mittlerweile zu einem zentralen schulpolitischen Thema in Deutschland avanciert: Mit dem Inkrafttreten der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) 2008 hat sich Deutschland verpflichtet, die Schulsysteme der Bundesländer rechtlich und organisatorisch an die Rahmenvorgaben eines inklusiven Bildungssystems anzupassen. In der Schulpolitik wird Inklusion häufig auf die gemeinsame Beschulung von Kindern ohne und mit sonderpädagogischem Förderbedarf (spF) sowie die Abschaffung von Sonder- bzw. Förderschulen (im Folgenden mit Sonderschulen abgekürzt) zentriert (vgl. Nikolai & Rothe 2013). Über die konkrete inhaltliche Ausgestaltung und Tiefe von Reformen herrscht jedoch weiterhin Uneinigkeit (vgl. Blanck, Edelstein & Powell 2013, Steinmetz, Wrase, Helbig & Döttinger 2021). So stehen der Umsetzung einer gemeinsamen Beschulung vielfältige pädagogisch-praktische, aber auch gesellschaftliche und politische Hürden entgegen, schließlich handelt es sich bei der Umsetzung eines inklusiven Schulsystems immer auch um einen „umfassenden schulstrukturellen Eingriff“ (Rürup 2011).

Auffällig ist, dass die Systembezogene Schulforschung den Bereich der Sonderschulen lange Zeit vernachlässigt hat. Die bisher bestehende Dichotomie zwischen Regel- und Sonderschulsystem findet sich auch in der Forschung wieder. 2003 sprach Dagmar Hänsel in der Zeitschrift für Pädagogik gar von einem „blinde[n] Fleck in der Schulsystemforschung“ (Hänsel 2003, 591). In historischen Analysen zur Entwicklung der Schulstruktur bleiben Sonderschulen häufig außen vor (vgl. Lundgreen 1981, Friedeburg 1992, Herrlitz, Hopf & Titze 2009) oder werden nur am Rande thematisiert (vgl. Geißler 2013). Die Beschäftigung mit der Geschichte der Sonderschulen blieb lange Zeit weitgehend eine Domäne der Sonderpädagogen (vgl. Solarová 1983, Möckel 2007, Ellger-Rüttgardt 2008, Bleidick & Ellger-Rüttgardt 2008, Moser 2009). Jedoch gibt es zunehmend auch Beiträge aus der Schulpädagogik (vgl. Hänsel 2014), der Bildungssoziologie (vgl. Powell 2016), der Rechtssoziologie (Siehr & Wrase 2014) aber auch in der Heil- und Sonderpädagogik (vgl. Dietze 2019, Moser & Lütje-Klose 2016, Moser & Egger 2017, Sturm & Wagner-Willi 2018, Biewer 2017), die sich mit der Entwicklung des Sonderschulsystems befassen.

2 Begriff und Gegenstandsbereiche der Systembezogenen Schulforschung

Die Systembezogene Schulforschung analysiert die Struktur und Organisation von Schulsystemen, ihre Steuerungsarchitektur und Steuerungsprozesse. Vergleichbar mit der Schultheorie beschäftigt sie sich mit Schule als gesellschaftlich gestaltete wie auch gestaltbare Institution (vgl. Blömeke & Herzig 2009). Ihr Blick ist gerichtet auf institutionelle Entwicklungen (Helbig & Nikolai 2015) und deren Bestimmungsfaktoren. Berücksichtigung findet beispielsweise das Spannungsfeld zwischen innerer und äußerer Schulentwicklung sowie die Veränderungen von Schule unter den Bedingungen des gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und politischen Wandels. Besonders das Verhältnis einzelner Schulformen untereinander und ihre gegenseitige Beeinflussung und Stabilisierung ist Gegenstand der Systembezogenen Schulforschung.

Enge Bezüge zur historischen Schulforschung bestehen, da die Systembezogene Schulforschung ebenso die Entwicklung und Ausdifferenzierung des öffentlichen wie privaten Schulsystems im Zeitverlauf in den Blick nimmt. In der Schulforschung ist dabei seit den 1980er Jahren eine Akzentverschiebung zu beobachten: von der Systemebene auf die Ebene der Einzelschule (vgl. Rolff 1991). Gleichwohl gewinnt die Systemebene im Kontext der Educational Governance Forschung (vgl. Altrichter & Maag Merki 2016) seit Mitte der 2000er Jahre wieder an Bedeutung. So berücksichtigt der Educational Governance Ansatz die Handlungskoordination von Akteuren in der Mehrebenenstruktur von Schulsystemen. Darüber hinaus gilt es jedoch auch, die Interessen der Akteure und ihre Konstellationen zu untersuchen, die häufig stark durch Pfadabhängigkeiten geprägt sind. Dabei entwickelte sich mittlerweile mit der Inklusionsforschung ein eigenständiger und interdisziplinärer Forschungsstrang heraus (vgl. Köpfer, Powell & Zahnd 2021). Auffällig ist, dass in älteren Analysen zur Schulpolitik in den Bundesländern Sonderschulen als Untersuchungsgegenstand kaum behandelt wurden (vgl. Robinsohn & Kuhlmann 1967, Hüfner & Naumann 1977, Hüfner, Naumann, Köhler & Pfeffer 1977, Thränhardt 1979, Hepp 2011). Erst seit den 2010er Jahren setzen sich Beiträge zur Schulpolitik auch mit dem Feld der Inklusion auseinander (vgl. Blanck et al. 2013, Jenner 2021, Hartong & Nikolai 2016, Nikolai & Rothe 2013). Dabei bietet gerade die Analyseperspektive der Systembezogenen Schulforschung wichtige Anknüpfungspunkte, um institutionelle Stabilität als auch dynamische Prozesse des Wandels von Schulsystemen unter Einschluss des Sonderschulsystems zu erfassen.

3 Forschungsstrategien zur Analyse von Akteurskonstellationen und Interessen

Analysen zu den schulstrukturellen Reformprozessen in den Bundesländern betonen die Pfadabhängigkeiten des deutschen Schulsystems, da über Jahrzehnte am vier- bzw. fünfgliedrigem Schulsystem bestehend aus Haupt-, Real-, Gesamtschule (nicht in allen Bundesländern eine Regelschulform), Gymnasium und Sonderschulen festgehalten wurde (vgl. Blanck, Edelstein & Powell 2013). Das Konzept der Pfadabhängigkeit – als zentrales Konzept im Historischen Institutionalismus (vgl. Mahoney 2000, Pierson 2004) – betont die lang anhaltende Stabilität von Institutionen und versteht diese als historische Hinterlassenschaften von Richtungsentscheidungen an kritischen Weggabelungen. Institutionelle Konfigurationen wirken über einen längeren Zeitraum fort, da Akteure dazu neigen, diese zu reproduzieren. Aufgrund der Veränderungsresistenz einer einmal gefundenen Lösung sind Pfadabweichungen oder -wechsel unwahrscheinlich (vgl. Pierson 2004). Mahoney und Thelen (2010) haben das analytische Repertoire des Historischen Institutionalismus durch eine stärkere Akteurszentrierung entscheidend erweitert. Schließlich sind es Akteure, die eine permanente Konstruktions- und Anpassungsleistung er-

bringen und über die Wahrnehmung von Handlungsoptionen entscheiden. Auch das Verhältnis von Regel- und Sonderschulsystem wird durch die Dynamik der Akteurskonstellationen sowie deren jeweiligen Interessen und Handlungen bestimmt.

Das Verhältnis von Regel- und Sonderschulsystem ist in Deutschland als Nachwirkung früherer Entscheidungen und als pfadabhängige Entwicklung zu verstehen. Bereits im 19. Jahrhundert wurde das Sonderschulwesen institutionell vom Regelschulsystem isoliert, deren institutionelle Trennung auch nach dem Zweiten Weltkrieg beibehalten wurde (vgl. Ellger-Rüttgardt 1998, Powell 2016).

Der Status-quo des vier- bzw. fünfgliedrigen Schulsystems wurde über Jahrzehnte durch schulformenspezifische Lehrkräfte und deren Verbände, Parteien und Eltern unterstützt. Es sind dabei vor allem machtbasierte Mechanismen, die den Pfad der Trennung von Regel- und Sonderschulen über Jahrzehnte stabil hielten (vgl. Blanck, Edelstein & Powell 2013). Der Pfadabhängigkeitsansatz schließt jedoch nicht aus, dass Veränderungen in der Umwelt eines Schulsystems das Festhalten an bestimmten Pfaden außer Kraft setzen können. Vielmehr können immer wieder Spielräume für Wandel entstehen, die reformorientierte Akteure für gezielte Veränderungen nutzen (vgl. Blanck, Edelstein & Powell 2013, Edelstein & Nikolai 2013). Bei der Analyse von Reformprozessen gilt es, das Wechselverhältnis von Akteuren, Institutionen und Ideen zu thematisieren (vgl. Béland & Cox 2011, Schmidt 2008) und hierdurch bestimmte akteursbezogene Reformstrategien zu erklären. Aus Perspektive der Systembezogenen Schulforschung ist zu untersuchen, ob und inwieweit Beharrungskräfte, die jahrzehntelang einer Schulformenintegration und einer gemeinsamen Beschulung von Kindern mit und ohne spF im Schulwesen entgegenstanden, überwunden werden können. Mit dem Konzept der Pfadabhängigkeit (Mahoney 2000, Pierson 2004) lassen sich einerseits die restringierenden Rahmenbedingungen erfassen, welche die reformpolitischen Handlungsspielräume politischer Entscheidungsträger bestimmen. Andererseits lassen sich mit dem Konzept Triebkräfte des Wandels erfassen (vgl. Thelen 2004), die diese Rahmenbedingungen verändern und damit eine (mehr oder weniger) starke Destabilisierung der etablierten institutionellen Dualität von Regel- und Sonderschulen herbeiführen können.

Schulpolitische Reformprozesse zur Umsetzung der UN-BRK können etwa mit Verfahren der qualitativen Inhaltsanalyse (vgl. Mayring 2015, Schreier 2012) oder Diskursanalysen (vgl. Keller 2011, Kerchner & Schneider 2006) untersucht werden. Mit beiden Methoden kann der Ablauf von Reformprozessen nachgezeichnet, aber auch die Interessen, Strategien und Aktivitäten der entscheidungsrelevanten Akteure herausgearbeitet werden. Mögliche Quellen wären dabei amtliche und nicht-amtliche Dokumente (z.B. Parlamentsprotokolle, Stellungnahmen von Interessenverbänden, Positions- und Arbeitspapiere von Parteien) (vgl. Reh 1995), leitfadengestützte Experteninterviews (vgl. Gläser & Laudel 2009, Bogner, Littig & Menz 2014) oder die Berichterstattung in der Tages- und Wochenpresse.

4 Offene Forschungsfragen und Entwicklungsperspektiven

Die Abschaffung von Sonderschulen berührt einen Kernkonflikt in der deutschen Schulstrukturdebatte. Denn eine gemeinsame Beschulung im Sinne der UN-BRK setzt das gegliederte Schulsystem unter einen enormen Veränderungsdruck, da eine Förderung von Kindern mit und ohne spF in allen Schultypen der Regelschulen erfolgen soll. Die Umsetzung eines inklusiven Schulsystems rüttelt damit an der in der Vergangenheit tabuisierten Schulstrukturfrage.

Dies wird auch daran erkennbar, dass es hauptsächlich Grund-, Gesamt- und Hauptschulen bzw. in zweigliedrigen Schulsystemen Schulen mit mehreren Bildungsgängen und Gemeinschafts-

schulen sind, die Kinder mit spF aufnehmen. An Gymnasien und Realschulen ist der Anteil dagegen minimal (vgl. Klemm 2021). Zudem handelt es sich häufig auch um eine integrative Beschulung (gesonderte Klassen an Regelschulen) und weniger um eine inklusive Beschulung im Sinne der UN-BRK. Noch halten also alle Bundesländer eine Doppelstruktur aus Regel- und Sonderschulen aufrecht. Die Möglichkeiten einer gemeinsamen Beschulung sind je nach Bundesland – und sogar innerhalb von Bundesländern – dabei sehr unterschiedlich geregelt (vgl. Steinmetz et al. 2021). Offen bleibt, warum es diese regionalen Unterschiede gibt und welche Determinanten diese erklären könnten. Solche Variationen der Umsetzung einer inklusiven Schule und ihrer Ursachen sollte die Systembezogene Schulforschung daher stärker zum Gegenstand ihrer Forschung machen. Eine offene Forschungsfrage ist dabei auch, welchen Einfluss die Digitalisierung von Schule und Unterricht – die angesichts der monatelangen Schulschließungen in der Corona-Pandemie 2020 und 2021 nochmal mehr an Bedeutung gewonnen haben – in der Schulpolitik auf die Umsetzung einer inklusiven Beschulung genommen hat bzw. nehmen wird.

Literatur

- Altrichter, H. & Maag Merki, K. (Hrsg.) (2016): *Handbuch Neue Steuerung im Schulsystem*. Wiesbaden. – Beland, D. & Cox, R.H. (Hrsg.) (2011): *Ideas and Politics in Social Science Research*. Oxford. – Biewer, G. (2017): *Grundlagen der Heilpädagogik und inklusiven Pädagogik*. Bad Heilbrunn. – Blanck, J.M. (2014): *Organisationsformen schulischer Integration und Inklusion. Eine vergleichende Betrachtung der 16 Bundesländer*. WZB Discussion Paper SP I 2014-501. Berlin. – Blanck, J.M., Edelstein, B. & Powell, J.J. W. (2013): *Persistente schulische Segregation oder Wandel zur inklusiven Bildung? Die UN-Behindertenrechtskonvention und Reformmechanismen in den deutschen Bundesländern*. In: *Schweizerische Zeitschrift für Soziologie*, 39, 267-292. – Bleidick, U. & Ellger-Rüttgardt, S.L. (2008): *Behindertenpädagogik – eine Bilanz. Bildungspolitik und Theorieentwicklung von 1950 bis zur Gegenwart*. Stuttgart. – Blömeke, S. & Herzig, B. (2009): *Schule als gestaltete und zu gestaltende Institution – ein systematischer Überblick über aktuelle und historische Schultheorien*. In: Blömeke, S., Bohl, T., Haag, L., Lang-Wojtasik, G. & Sacher, W. (Hrsg.): *Handbuch Schule. Theorie – Organisation – Entwicklung*. Bad Heilbrunn/Stuttgart, 15-28. – Bogner, A., Littig, B. & Menz, W. (2014): *Interviews mit Experten. Eine praxisorientierte Einführung*. Wiesbaden. – Dietze, T. (2019): *Die Entwicklung des Sonderschulwesens in den westdeutschen Ländern. Empfehlungen und Organisationsbedingungen*. Bad Heilbrunn. – Edelstein, B. & Nikolai, R. (2013): *Strukturwandel im Sekundarbereich. Determinanten schulpolitischer Reformprozesse in Sachsen und Hamburg*. In: *Zeitschrift für Pädagogik*, 59, 482-494. – Ellger-Rüttgardt, S. (1998): *Entwicklung des Sonderschulwesens in der Bundesrepublik Deutschland*. In: Führ, C. & Furck, C.-L. (Hrsg.): *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Erster Teilband: Bundesrepublik Deutschland*. München, 356-377. – Ellger-Rüttgardt, S. (2019): *Geschichte der Sonderpädagogik*. 2. Auflage. München. – Friedeburg, L. v. (1992): *Bildungsreform in Deutschland*. Frankfurt a.M. – Geißler, G. (2013): *Schulgeschichte in Deutschland. Von den Anfängen bis in die Gegenwart*. Frankfurt a.M. – Gläser, J. & Laudel, G. (2009): *Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse*. Wiesbaden. – Hänsel, D. (2003): *Die Sonderschule – ein blinder Fleck in der Schulsystemforschung*. In: *Zeitschrift für Pädagogik*, 19, 591-609. – Hänsel, D. (2014): *Sonderschullehrerausbildung im Nationalsozialismus*. Bad Heilbrunn. – Hartong, S. & Nikolai, R. (2015): *Schulstrukturreform in Bremen*. In: Moser, V. & Lütje-Klose, B. (Hrsg.): *Schulische Inklusion (Zeitschrift für Pädagogik, 62. Beiheft)*, 105-123. – Helbig, M. & Nikolai, R. (2015): *Die Unvergleichbaren. Der Wandel der Schulsysteme in den deutschen Bundesländern seit 1949*. Bad Heilbrunn. – Hepp, G.F. (2011): *Bildungspolitik in Deutschland: Eine Einführung*. Wiesbaden. – Herrlitz, H.-G., Hopf, W. & Titze, H. (2009): *Deutsche Schulgeschichte von 1800 bis zur Gegenwart: Eine Einführung*. Weinheim/München. – Hüfner, K. & Naumann, J. (1977): *Konjunkturen der Bildungspolitik in der Bundesrepublik Deutschland, Band 1: Der Aufschwung (1960-1967)*. Stuttgart. – Hüfner, K., Naumann, J., Köhler, H. & Pfeffer, G. (1977): *Hochkonjunktur und Flaute: Bildungspolitik in der Bundesrepublik Deutschland 1967-1980*. Stuttgart. – Jenner, T. (2021): *Interessenkonflikte der inklusiven Schule*. Bad Heilbrunn. – Keller, R. (2011): *Wissenssoziologische Diskursanalyse. Grundlegung eines Forschungsprogramms*. Wiesbaden. – Kerchner, B. & Schneider, S. (Hrsg.) (2006): *Foucault. Diskursanalyse in der Politik. Eine Einführung*. Wiesbaden. – Klemm, K. (2021): *Inklusion in Deutschlands Schulen*. Weinheim. – Köpfer, A., Powell, J. J. W., Zahnd, R. (Hrsg.) (2021): *International Handbook of Inclusive Education: Global, National and Local Perspectives*. Opladen/Berlin/Toronto. – Mahoney, J. (2000): *Path Dependence in Historical Sociology*. In: *Theory and Society*, 29, 507-548. – Mahoney, J. & Thelen,

K. (2010): A Gradual Theory of Institutional Change. In: Mahoney, J. & Thelen, K. (Hrsg.): Explaining Institutional Change: Ambiguity, Agency, and Power. Cambridge, 1-37. – Mayring, P. (2015): Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken. Weinheim/Basel. – Möckel, A. (2007): Geschichte der Heilpädagogik. Oder Macht und Ohnmacht der Erziehung. Stuttgart. – Moser, V. (2009): Die Geschichte der Behindertenpädagogik. Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online. Fachgebiet Behinderten-Integrationspädagogik. Weinheim. – Moser, V. & Lütje-Klose, B. (Hrsg.) (2016). Schulische Inklusion (62. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik). Weinheim. – Moser, V. & Egger, M. (Hrsg.) (2017): Inklusion und Schulentwicklung. Konzeption, Instrumente, Befunde. Stuttgart. – Nikolai, R. & Rothe, K. (2013): Konvergenz in der Schulpolitik? Programmatik von CDU und SPD im Vergleich. In: Zeitschrift für Politikwissenschaft, 23, 545-573. – Pierson, P. (2004): Politics in Time: History, Institutions, and Social Analysis. Princeton. – Powell, J. J. W. (2016): Barriers to Inclusion: Special Education in the United States and Germany. Abingdon. – Reh, W. (1995): Quellen- und Dokumentenanalyse in der Politikfeldforschung: Wer steuert die Verkehrspolitik? In: Alemann, U. v. (Hrsg.): Politikwissenschaftliche Methoden. Opladen, 201-259. – Robinsohn, S.B. & Kuhlmann, C.J. (1967): Two decades of Non-Reform in West-German Education. In: Comparative Education Review, 11, 311-330. – Rolff, H.-G. (1991): Schulentwicklung als Entwicklung von Einzelschulen? Theorien und Indikatoren von Entwicklungsprozessen. In: Zeitschrift für Pädagogik, 37, 865-886. – Rürup, M. (2011): Inklusive Bildung als Reformherausforderung. Zur Perspektive der Educational Governance Forschung. In: Zeitschrift für Inklusion, 5, <http://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion/article/view/132/128> (1.4.2014). – Schmidt, V. A. (2008): Discursive Institutionalism: The Explanatory Power of Ideas and Discourse. In: Annual Review of Political Science, 11, 303-326. – Schreier, M. (2012): Qualitative Content Analysis in Practice. London. – Siehr, A. & Wrase, M. (2014): Das Recht auf inklusive Schulbildung als Strukturfrage des deutschen Schulrechts – Anforderungen aus Art. 24 BRK und Art. 3 Abs. 3 Satz 2 GG. Recht der Jugend und des Bildungswesens 62, 161-182. – Solarová, S. (Hrsg.) (1983): Geschichte der Sonderpädagogik. Stuttgart. – Steinmetz, S., Wrase, M., Helbig, M. & Döttinger, I. (2021). Die Umsetzung schulischer Inklusion nach der UN-Behindertenrechtskonvention in den deutschen Bundesländern. Baden-Baden. – Thelen, K. (2004): How Institutions Evolve: The Political Economy of Skills in Germany, Britain, the United States and Japan. New York. – Thränhardt, D. (1979): Bildungspolitik in der Bundesrepublik: eine historisch-strukturelle Analyse der Entwicklung seit 1945. In: Thränhardt, D. & Gerdsmeyer, G. (Hrsg.): Schule. Eine berufsvorbereitende Einführung in das Lehrstudium. Weinheim/Basel, 91-134.