

Schule und Gesellschaft

Anna Moldenhauer · Barbara Asbrand
Merle Hummrich · Till-Sebastian Idel *Hrsg.*

Schulentwicklung als Theorieprojekt

Forschungsperspektiven auf
Veränderungsprozesse von Schule



Springer VS

Schule und Gesellschaft

Band 61

Reihe herausgegeben von

Barbara Asbrand, FB Erziehungswissenschaft, Goethe Universität, Frankfurt am Main, Deutschland

Merle Hummrich, Institut für Erziehungswissenschaft, Goethe Universität, Frankfurt am Main, Deutschland

Till-Sebastian Idel, Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, Institut für Pädagogik, Oldenburg, Deutschland

Anna Moldenhauer, Institut für Erziehungswissenschaft, Technische Universität Dresden, Dresden, Deutschland

Weitere Bände in der Reihe <http://www.springer.com/series/12586>

Anna Moldenhauer · Barbara Asbrand ·
Merle Hummrich · Till-Sebastian Idel
(Hrsg.)

Schulentwicklung als Theorieprojekt

Forschungsperspektiven auf
Veränderungsprozesse von Schule

 Springer VS

Hrsg.

Anna Moldenhauer
Fakultät Erziehungswissenschaften
Technische Universität Dresden
Dresden, Sachsen, Deutschland

Barbara Asbrand
FB Erziehungswissenschaften
Goethe Universität Frankfurt am Main
Frankfurt am Main, Hessen, Deutschland

Merle Hummrich
FB Erziehungswissenschaften
Goethe Universität Frankfurt am Main
Frankfurt am Main, Hessen, Deutschland

Till-Sebastian Idel
Institut für Pädagogik, Carl von
Ossietzky Universität Oldenburg
Oldenburg, Niedersachsen, Deutschland

Schule und Gesellschaft

ISBN 978-3-658-30773-8

ISBN 978-3-658-30774-5 (eBook)

<https://doi.org/10.1007/978-3-658-30774-5>

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

© Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, ein Teil von Springer Nature 2021

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von allgemein beschreibenden Bezeichnungen, Marken, Unternehmensnamen etc. in diesem Werk bedeutet nicht, dass diese frei durch jedermann benutzt werden dürfen. Die Berechtigung zur Benutzung unterliegt, auch ohne gesonderten Hinweis hierzu, den Regeln des Markenrechts. Die Rechte des jeweiligen Zeicheninhabers sind zu beachten.

Der Verlag, die Autoren und die Herausgeber gehen davon aus, dass die Angaben und Informationen in diesem Werk zum Zeitpunkt der Veröffentlichung vollständig und korrekt sind. Weder der Verlag, noch die Autoren oder die Herausgeber übernehmen, ausdrücklich oder implizit, Gewähr für den Inhalt des Werkes, etwaige Fehler oder Äußerungen. Der Verlag bleibt im Hinblick auf geografische Zuordnungen und Gebietsbezeichnungen in veröffentlichten Karten und Institutionsadressen neutral.

Planung/Lektorat: Stefanie Laux

Springer VS ist ein Imprint der eingetragenen Gesellschaft Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH und ist ein Teil von Springer Nature.

Die Anschrift der Gesellschaft ist: Abraham-Lincoln-Str. 46, 65189 Wiesbaden, Germany

Inhaltsverzeichnis

Bezugsprobleme von Schulentwicklung als Theorieprojekt. Zur Einleitung in diesen Band	1
Barbara Asbrand, Merle Hummrich, Till-Sebastian Idel und Anna Moldenhauer	
Teil I Schultheorie und Schulentwicklung	
Die symbolische Ordnung des „Realen“. Zu einer Ausdifferenzierung eines schulkulturtheoretischen Mehrebenenmodells	17
Fabian Dietrich	
Schulentwicklung (trans)national. Schulkulturtheoretische Perspektiven	37
Merle Hinrichsen und Merle Hummrich	
Teil II Schulentwicklung als relationales Geschehen	
„Mitspielende Kompliz*innen“. Überlegungen zur Teilnahme von Schüler*innen an reformpädagogischer Schulentwicklung	67
Till-Sebastian Idel und Christina Huf	
Schultheoretische Performativität. Wissenschaftstheoretische Überlegungen zur „Handlungseinheit Schule“	89
Maike Lambrecht	
Deutungsmuster als Heuristik der Verhältnisbestimmung von Schulentwicklungs- und Professionalisierungstheorie	113
Sven Pauling	

Teil III Schulentwicklung als mehrdimensionales Geschehen

Schulorganisationen als mehrdimensionale Gebilde – Konzeptionelle und methodologische Überlegungen zur Erforschung von Lernprozessen in und von Schulen aus der Perspektive einer praxeologischen Wissenssoziologie	139
Steffen Amling	

Ein neuer Blick auf Schulentwicklung. Das Zusammenspiel zwischen impliziten und expliziten Prozessen der Weiterentwicklung der Einzelschule	159
Katharina Maag Merki, Andrea Wullschleger und Beat Rechsteiner	

Entscheidungskonflikte als Kern von Schulentwicklung. Ein Beitrag zu einer operativen Theorie der Schulentwicklung	181
Daniel Goldmann	

Teil IV Kontinuität und Wandel

Erfolg und Scheitern – zwei Seiten einer Medaille. Eine systemtheoretische Perspektive auf Schulentwicklung	203
Barbara Asbrand und Arne Zick	

Übersetzungen von Schulentwicklung. Überlegungen zur kulturellen Transformation im Schulischen am Beispiel der Verwendung/ Ver-Wendung von Schulinspektionen	225
Melanie Schmidt	

Praktikentheoretische Perspektiven auf Transformationen von Schule	245
Anna Moldenhauer und Nele Kuhlmann	

Teil V Anfragen und Perspektiven

Strukturbildung zwischen „Kampf“ und „Pfadabhängigkeit“? Eine Skizze zu einer praxeologisch-strukturalistischen Perspektive auf Stabilität und Veränderung von Schule	269
Rolf-Torsten Kramer	

Vom Ende der Schulentwicklung als Qualitätsentwicklung?	291
Martin Heinrich	

Autor*innenverzeichnis

Steffen Amling, Dr. phil.

Helmut-Schmidt-Universität/Universität der
Bundeswehr Hamburg

Fakultät für Geistes- und Sozialwissen-
schaften

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte:
Formen und Bedingungen des Lernens
im Erwachsenenalter u. b. B. der Rolle
pädagogischer Organisationen; Professions-
und Professionalisierungsforschung; Theorie
und Methodologie der rekonstruktiven
Sozialforschung

Dienstanschrift: Holstenhofweg 85, 22043
Hamburg

E-Mail: amlings@hsu-hh.de

Barbara Asbrand, Prof. Dr.

Goethe-Universität Frankfurt am Main
Fachbereich Erziehungswissenschaften

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte:
Schulentwicklung und Steuerung im
Bildungswesen, qualitativ-rekonstruktive
Unterrichtsforschung.

Dienstanschrift: Theodor-W.-Adorno-Platz
6, 60323 Frankfurt a. M.

E-Mail: b.asbrand@em.uni-frankfurt.de

Fabian Dietrich, Prof. Dr.

Universität Bayreuth
Kulturwissenschaftliche Fakultät

- Facheinheit Erziehungswissenschaften
Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Rekonstruktive Schulforschung, Rekonstruktive Mehrebenenforschung, Schultheorie
Dienstanschrift: Kulturwissenschaftliche Fakultät/GW II, Universität Bayreuth, 95440 Bayreuth
E-Mail: Fabian.Dietrich@uni-bayreuth.de
- Daniel Goldmann, Dr.** Eberhard Karls Universität Tübingen
Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Schultheoretisch informierte qualitativ-rekonstruktiv Forschung in den Themen Schulentwicklung und unterrichtliche Vermittlungs- und Reflexionsprozesse
Dienstanschrift: Wilhelmstraße 31, 72074 Tübingen
E-Mail: daniel.goldmann@uni-tuebingen.de
- Martin Heinrich, Prof. Dr.** Universität Bielefeld
Wissenschaftliche Einrichtung Versuchsschule Oberstufen-Kolleg (WEOS)
Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Schulentwicklung, Inklusion, Governance im Bildungswesen.
Dienstanschrift: WEOS, Universitätsstraße 23, 33615 Bielefeld
E-Mail: martin.heinrich@uni-bielefeld.de
- Merle Hinrichsen, Dr.** Goethe Universität Frankfurt am Main
Fachbereich Erziehungswissenschaften
Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Schule und Transnationalisierung, Jugend- und Übergangsforschung, Differenz und soziale Ungleichheit, Methoden qualitativer Sozialforschung
Dienstanschrift: Theodor-W.-Adorno-Platz 6, 60323 Frankfurt a. M.
E-Mail: hinrichsen@em.uni-frankfurt.de

Christina Huf, Prof. Dr.

Westfälische Wilhelms Universität Münster
Fachbereich 06: Erziehungswissenschaft und
Sozialwissenschaften

Institut für Erziehungswissenschaft

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte:
Ethnografische Kindheitsforschung, Über-
gänge in der Kindheit; Kindheit und
Materialität.

Dienstanschrift: Bispinghof 5/6, 48143
Münster

E-Mail: christina.huf@uni-muenster.de

Merle Hummrich, Prof. Dr.

Goethe Universität Frankfurt am Main
Fachbereich Erziehungswissenschaften

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte:
Rekonstruktive Schul- und Jugendforschung,
Migration, Differenzierung und soziale
Ungleichheit, Kasuistik

Dienstanschrift: Theodor-W.-Adorno-Platz
6, 60323 Frankfurt a. M.

E-Mail: m.hummrich@em.uni-frankfurt.de

Till-Sebastian Idel, Prof. Dr.

Carl von Ossietzky Universität Oldenburg
Fakultät I: Erziehungs- und Sozialwissen-
schaften,

Institut für Pädagogik,

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte:
Transformation von Schule, Unterricht und
pädagogischer Professionalität, Schul- und
Unterrichtstheorie, rekonstruktive Schul-
und Unterrichtsforschung.

Dienstanschrift: Ammerländer Heerstr.
114-118, 26129 Oldenburg

E-Mail: till-sebastian.idel@uol.de

Rolf-Torsten Kramer, Prof. Dr.

Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg
Philosophische Fakultät III – Erziehungs-
wissenschaften

Institut für Schulpädagogik und Grundschul-
didaktik

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte:
praxeologische Schul- und Bildungsforschung,
Lehrer*innenbildung und Professionalisierung,
Rekonstruktionsmethodologie

Philosophische Fakultät III – Erziehungswissenschaften,

Dienstanschrift: Martin-Luther-Universität
Halle-Wittenberg, Franckeplatz 1, Haus 4,
D-06099 Halle (Saale)

E-Mail: rolf-torsten.kramer@paedagogik.uni-halle.de

Nele Kuhlmann, Dr.

Universität Bayreuth

Kulturwissenschaftliche Fakultät

Facheinheit Erziehungswissenschaften

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte:
(qualitative) Subjektivierungsforschung,
Professions- und Schulforschung,
Pädagogische Ethik

Dienstanschrift: Kulturwissenschaftliche
Fakultät / GW II, Universität Bayreuth,
95440 Bayreuth

E-Mail: nele.kuhlmann@uni-bayreuth.de

Maike Lambrecht, Dr.

Ruhr-Universität Bochum

Vertretung der Professur für Bildungssystementwicklung
und Bildungspolitik

Institut für Erziehungswissenschaft

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte:
Rekonstruktive Bildungs- und Governanceforschung

Dienstanschrift: Universitätsstraße 150,
44801 Bochum

E-Mail: maike.lambrecht@rub.de

- Katharina Maag Merki, Prof. Dr.** Universität Zürich
Institut für Erziehungswissenschaft
Arbeits- und Forschungsschwerpunkte:
Schulentwicklung, Schuleffektivität,
Educational Governance, Selbstreguliertes
Lernen.
Dienstanschrift: Freiestrasse 36, CH-8032
Zürich
E-Mail: kmaag@ife.uzh.ch
- Anna Moldenhauer, Prof. Dr.** Technische Universität Dresden
Fakultät Erziehungswissenschaften
Institut für Erziehungswissenschaft
Arbeits- und Forschungsschwerpunkte:
Schultheorie und Schulforschung,
Professions- und Lehrer*innenbildungs-
forschung, qualitative Methoden
Dienstanschrift: 01062 Dresden
E-Mail: anna.moldenhauer@tu-dresden.de
- Sven Pauling** Carl von Ossietzky Universität Oldenburg
Arbeits- und Forschungsschwerpunkte:
Schulentwicklung, Professionalisierung,
Reform- und Alternativschulen, Deutungs-
musteranalyse
Dienstanschrift: Ammerländer Heerstr.
114-118, 26129 Oldenburg
E-Mail: sven.pauling@uni-oldenburg.de
- Beat Rechsteiner, M.A.** Universität Zürich
Institut für Erziehungswissenschaft
Arbeits- und Forschungsschwerpunkte:
Schulentwicklung, Brokerage, soziale Netz-
werkanalyse
Dienstanschrift: Freiestrasse 36, CH-8032
Zürich
E-Mail: beat.rechsteiner@ife.uzh.ch

Melanie Schmidt, Dr.

Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg
Institut für Pädagogik
Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Praxeologische Diskurs- und Subjektivierungsforschung, poststrukturalistische Schulforschung, Erkenntnispolitik
Dienstanschrift: Institut für Pädagogik, Franckeplatz 1
06110 Halle/S.
E-Mail: melanie.schmidt@paedagogik.uni-halle.de

Andrea Wullschleger, Dr.

Universität Zürich
Institut für Erziehungswissenschaft
Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Schulentwicklung, Kooperation von Lehrpersonen, soziale Netzwerkanalysen
Dienstanschrift: Freiestrasse 36, CH-8032 Zürich
E-Mail: awullschleger@ife.uzh.ch

Arne Zick, Pfr.

Evangelische Kirchengemeinde Frankfurt-Fechenheim
Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Zukunft des Gemeindepfarramts, Scheitern der (Volks-) Kirche
Dienstanschrift: Pfortenstr. 4, 60386 Frankfurt am Main
E-Mail: zick@ek-fechenheim.de



Bezugsprobleme von Schulentwicklung als Theorieprojekt. Zur Einleitung in diesen Band

Barbara Asbrand, Merle Hummrich, Till-Sebastian Idel und
Anna Moldenhauer

Zusammenfassung

In dieser Einleitung werden Bezugsprobleme der Theoriebildung zum Gegenstand der Schulentwicklung skizziert. Die Bezugsprobleme können im Sinne einer komparativen Heuristik dazu genutzt werden, verschiedene theoretische Zugänge und ihre Vokabulare in Relation zueinander zu setzen, um auf diese Weise der Komplexität von Schulentwicklung Rechnung zu tragen. Entlang

Dieser Beitrag wurde in geteilter Erstautor*innenschaft verfasst. Wir danken Hannah Prins für die sehr gründliche und engagierte Unterstützung bei der redaktionellen Bearbeitung der Beiträge und bei der Erstellung der Endfassung des Manuskriptes.

B. Asbrand (✉)

FB Erziehungswissenschaften, Goethe Universität Frankfurt am Main, Frankfurt am Main, Deutschland

E-Mail: b.asbrand@em.uni-frankfurt.de

M. Hummrich

FB Erziehungswissenschaften, Goethe Universität Frankfurt am Main, Frankfurt am Main, Deutschland

E-Mail: m.hummrich@em.uni-frankfurt.de

T.-S. Idel

Institut für Pädagogik, Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, Oldenburg, Deutschland

E-Mail: till-sebastian.idel@uol.de

A. Moldenhauer

Fakultät Erziehungswissenschaften, Technische Universität Dresden, Dresden, Deutschland

E-Mail: anna.moldenhauer@tu-dresden.de

der Bezugsprobleme werden die Beiträge des Bandes eingeordnet. Damit wird zugleich der Aufbau des Bandes beschrieben. Am Ende wird ein Ausblick auf Anknüpfungsmöglichkeiten für weitere Diskussionen über theoretische Perspektiven auf Schulentwicklung gegeben.

1 Einleitung

Parallel zur Schulentwicklung als Programm und Praxis intendierter und geplanter Veränderungsarbeit in und von Einzelschulen im Systemkontext hat sich seit den 1980er Jahren das entsprechende Feld der Schulentwicklungsforschung ausgebildet und stetig ausdifferenziert (Maag Merki und Werner 2013). Das Forschungswissen zur Schulentwicklung wird in einigen einschlägigen Periodika (etwa dem Journal für Schulentwicklung oder in den bis heute fortgeführten Jahrbüchern der Schulentwicklung) und auch Handbüchern dokumentiert (Altrichter et al. 1998; Bohl et al. 2010; Altrichter und Maag Merki 2016; Buhren und Rolff 2018). Das Gros von Schulentwicklungsstudien ist als anwendungsbezogene Forschung angelegt. Diese Art von Schulentwicklungsempirie hat das Ge- und Misslingen von Schulentwicklungsprozessen im Fokus und verfolgt das Ziel, gestaltungsbezogenes Wissen zur Optimierung von Schulentwicklung zu Tage zu fördern, das in Praxis und deren Steuerung transferiert werden kann (Fend 2008). Damit wird auch in der Schulentwicklungsforschung jene ‚klassische‘ Herausforderung virulent, die sich in die Erziehungswissenschaft konstitutiv eingeschrieben hat: die Doppelstellung zwischen pädagogischer Praxisverpflichtung und (sozial-)wissenschaftlicher Forschung und Theoriebildung (Wernet 2006; Meseth 2016). Publikationen wie z. B. Dalins „Theorie und Praxis der Schulentwicklung“ (1999) markieren eine solche Doppelcodierung von Forschung und Gestaltung schon im Titel: die theoretischen Anknüpfungspunkte und Bezüge richten sich am Primat der Praxiserfordernis und -verbesserung aus.

Die theoretischen Rahmungen der Schulentwicklungsforschung sind in der Regel auf Bereichstheorien ausgerichtet, die nicht selten aus dem betriebswirtschaftlichen Forschungsfeld importiert werden – z. B. Theorien der Organisationsentwicklung, Führungstheorien oder Theorien zum Change Management. Schulentwicklung scheint also theoretisch bestimmt und bestimmbar zu sein. Allerdings hat sie – seit sie in den 1980er und 1990er Jahren einige Prominenz gewonnen hat – wenig *grundlagentheoretische* Aufmerksamkeit erfahren. Während nämlich Schule selbst – sei es als Institution oder als

Einzelnschule – und auch Unterricht neben dem Primat der Praxisverbesserung immer wieder auch Gegenstand systemtheoretischer, strukturtheoretischer, praxistheoretischer, kritisch theoretischer oder auch machtanalytischer (usf.) Theorieperspektiven sind, haben grundlagentheoretische Beiträge in der Schulentwicklungsforschung eher Seltenheitswert. So verwundert es nicht, dass der Schulentwicklungsforschung – obwohl sie sich international als Forschungsfeld konsolidiert hat – von Beginn an ein Theoriedefizit attestiert wurde (vgl. z. B. bereits Rolff und Tillmann 1980). Nach rund 20 Jahren Schulentwicklungsdebatte weist Rolff in einem vielzitierten Aufsatz immer noch auf die dürftige grundlagentheoretische Fundierung der Schulentwicklungsforschung hin und konstatiert: „Viel Praxis, wenig Theorie und kaum Forschung“ (Rolff 1998). Seitdem hat sich die Situation nicht wesentlich verändert (vgl. Emmerich und Maag Merki 2014). Bis heute ist eine empirisch fundierte Theorie der Schulentwicklung ein Desiderat geblieben. Die Arbeit an und das Bemühen um eine grundlegende Theoriebildung bleibt damit nach wie vor ein Projekt der Schulentwicklungsforschung.

Der vorliegende Band setzt an diesem *Theorieprojekt* an. Seine Beiträge referieren das vorläufige Zwischenergebnis eines gemeinsamen grundlagentheoretischen Nachdenkens über Schulentwicklung, das beim Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft im Frühjahr 2018 in Essen seinen Anfang nahm. Die Herausgeber*innen waren als Vortragende, als Zuhörende und Mitdiskutierende an zwei unabhängig voneinander geplanten und durchgeführten Arbeitsgruppen beteiligt, die sich mit Fragen der Schulentwicklung beschäftigten. Während in der einen Arbeitsgruppe Schulentwicklungsforschung praktiken- und schulkulturtheoretisch gerahmt wurde (Hummrich 2015; Hinrichsen und Hummrich i. d. B.; Moldenhauer und Kuhlmann i. d. B.; Idel et al. 2016; Idel und Pauling 2018), präsentierte die andere eine systemtheoretische und governanceanalytisch informierte Perspektive auf Schulentwicklung (Asbrand et al. 2020). Die Diskussionen erlebten wir als so anregend, dass wir eine Fortsetzung beschlossen. Im Sommer 2018 wurde ein Call for Papers mit dem Titel „Schultheorie und Schulentwicklung – Theoretische Perspektiven auf Veränderungsprozesse von Schule“ für eine Arbeitstagung verschickt, die im Frühjahr 2019 an der Goethe-Universität Frankfurt/Main stattfand. Die Resonanz war unerwartet groß, die Debatten kontrovers und bei der Abschlussdiskussion der Tagung war klar, dass dieses Theorieprojekt fortgeführt werden sollte.

Einige Beiträge zu dieser Arbeitstagung wurden zwischenzeitlich von den Autor*innen überarbeitet bzw. weitergedacht und sind in diesem Band versammelt. Der von uns angestoßene Diskussionsprozess ist nicht abgeschlossen,

weitere Aktivitäten befinden sich in Planung. Das Buch stellt in dem begonnenen Theorieprojekt zur Schulentwicklung eine erste Wegmarke dar, nämlich den Versuch, Theoretisierungsoptionen zum Phänomen der Schulentwicklung zu sichten. Diese bleiben notwendigerweise tentativ und heterogen und betrachten jeweils Ausschnitte oder Teilaspekte des komplexen Geschehens der Weiterentwicklung und Veränderung von Schule. Auch sind längst nicht alle Kolleg*innen, die aus theoretischer Perspektive zum Thema ‚Schulentwicklung‘ etwas beizutragen hätten, mit einem Beitrag in diesem Band vertreten. Das Theorieprojekt, das hier zugrunde gelegt ist, versteht sich entsprechend als Vorhaben, zunächst verschiedene grundlagentheoretische Perspektiven zu versammeln und unterschiedliche Aspekte von Schulentwicklung zu beleuchten – der Call for Papers zu der o. g. Tagung hatte vor allem um anspruchsvolle Theoretisierungen gebeten und ansonsten wenige Vorgaben gemacht. Der Vielfalt der aufgebotenen Theorieperspektiven versuchen wir Rechnung zu tragen, indem wir der Anordnung der Beiträge ein heuristisches Konzept zugrunde legen. Dieses soll aus einer theorieübergreifenden Perspektive erlauben, *Gemeinsames im Differenten* auszumachen. Wir nehmen dafür zwei Weichenstellungen vor:

1. Wir konzipieren Schulentwicklungstheorie als *deskriptive Analyse* und Formbestimmung der Ausgestaltung von Schule im Verhältnis von Stagnation, Persistenz und Wandel bzw. Reproduktion und Transformation. Es geht weder um eine orthodoxe Auseinandersetzung mit Theorien, die zu einer Subsumptionslogik schulentwicklungstheoretischer Perspektiven führt, noch um eine Konzipierung von „*best practice*“. Vielmehr meint deskriptive Analyse das Begreifen von Schulentwicklung als Veränderung von Schule, mit dem soziokulturellen, bildungspolitischen und einzelschulischen Wandlungen und Bedingungen Rechnung getragen wird (vgl. Helsper et al. 1998) und das dabei auch die schulinternen Aushandlungsprozesse und Perspektiven in den Blick nimmt.
2. Um den konstruktiven Erfahrungen aus den oben skizzierten multiparadigmatischen theoretischen Diskussionszusammenhängen Rechnung zu tragen, wollen wir auf einer höheren Ebene theoretischer Allgemeinheit *zentrale Bezugsprobleme der Theoriebildung zum Gegenstand der Schulentwicklung* zum Ausgangspunkt nehmen. In den unterschiedlichen Beiträgen kristallisieren sich unseres Erachtens solche zentralen Bezugsprobleme von Schulentwicklung heraus, die offensichtlich unabhängig von den gewählten theoretischen Zugängen, so verschieden diese auch sein mögen, und unabhängig von den konkreten Gegenständen, die in den jeweiligen Forschungsprojekten bearbeitet wurden, für die Erforschung und theoretische

Konzeptualisierung von Schulentwicklung relevant sind. Die Bezugsprobleme bilden insofern den gemeinsamen Horizont der verschiedenen Theoretisierungen, die somit als „Antwortversuche auf bestimmte Bezugsprobleme“ zu verstehen sind (Schneider 2002).

2 Bezugsprobleme der Theoriebildung zu Schulentwicklung

In den Beiträgen werden folgende Bezugsprobleme thematisiert:

- die Einordnung von Schulentwicklung in eine Schultheorie, welche Schule vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Herausforderungen reflektiert,
- die Mehrdimensionalität und Vielschichtigkeit von Schule, auf die etwa in Ebenendifferenzierungen, Unterscheidungen von Bereichen oder Sinn-dimensionen angespielt wird,
- die Relationalität des sozialen Geschehens im Rahmen von Schulentwicklungsprozessen, das in der Regel nicht auf das intendierte Einzelhandeln von zu einem Kollektivsubjekt addierten Akteuren zurückgerechnet werden kann, sowie
- der Zusammenhang von Kontinuität und Wandel, der kaum als entweder-oder, sondern eher als sowohl-als-auch zu denken ist.

Der Band ist entsprechend dieser übergeordneten Bezugsprobleme und Fragestellungen gegliedert – als wichtige, wengleich nicht einzige Bezugsprobleme der Theoriebildung zu Schulentwicklung, die in Zukunft einer weiteren systematischen Theoretisierung bedürfen. Auf jedes der genannten Bezugsprobleme soll im Folgenden in einer Skizze der Beiträge kurz eingegangen werden.

2.1 Schultheorie und Schulentwicklung

Schultheorie und Schulentwicklungsforschung verweisen aufeinander (vgl. Dietrich i. d. B.; Rolff und Tillmann 1980). Dieser zuweilen kaum beachtete Zusammenhang ergibt sich daraus, dass – ausgehend von der schultheoretischen Prämisse eines gesellschaftlichen Implikationsverhältnisses von Schule (vgl. Rolff und Tillmann 1980, S. 242) – „Ursachen und Verlaufsformen schulischer Entwicklung“ (ebd., S. 239) nur im gesellschaftlichen Kontext verstanden werden

können. Gleichzeitig, so betonen Rolff und Tillmann, verstehe sich „Schulentwicklungsforschung [...] als ein Beitrag zu einer Theorie der Schule, der in besonderem Maße die Entwicklungsperspektive akzentuiert“ (Rolff und Tillmann 1980, S. 253).

Die Beiträge des Bandes nehmen in unterschiedlicher Weise auf das Verhältnis von gesellschaftlichem Kontext, Schultheorie und Schulentwicklungsforschung Bezug. Insbesondere in den Beiträgen von *Dietrich* sowie *Hinrichsen* und *Hummrich* steht dieses Verhältnis in besonderer Weise im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit und wird schulkulturtheoretisch reflektiert.

So führt *Dietrich* aus, inwiefern die schulkulturtheoretische Unterscheidung von Realem, Symbolischem und Imaginärem „quer zu jener schultheoretischen Frage nach dem Verhältnis von schulischer Eigenlogik und gesellschaftlicher Determination“ liegt (i. d. B. S. 25). Diese Ausführungen bezieht er auf governancetheoretische Diskussionen und begründet, dass und warum es einer Rekonstruktion unterschiedlicher Dimensionen bzw. der Komplexität und Vielschichtigkeit des Realen bzw. der mit dem Realen verknüpften symbolischen Ordnungen und Ordnungsgefüge bedarf.

Hinrichsen und *Hummrich* setzen sich in ihrem Beitrag mit Bezug auf schultheoretische Klassiker mit dem Zusammenhang von Nationalstaatlichkeit und Schulsystemen auseinander. Hiervon ausgehend halten sie fest, dass sich im Zuge von Migration und Transnationalisierung seit einigen Jahren Transnationalisierungen in die Institution Schule einschreiben (i. d. B. S. 40). Auf Basis einer mehrbenenanalytischen Studie gehen sie der Frage nach, wie Schulentwicklung unter Transnationalisierungsbedingungen an ausgewählten Schulen ausgestaltet wird.

2.2 Schulentwicklung als relationales Geschehen

Für eine grundagentheoretisch fundierte Schulentwicklungsforschung stellt Relationalität nicht nur übergreifend im Hinblick auf das gesellschaftliche Implikationsverhältnis von Schule ein zentrales Bezugsproblem dar, auch das Entwicklungsgeschehen innerhalb von Schule ist durch eine Vielzahl von Relationierungen geprägt. So setzen sich in Schulentwicklungsprozessen unterschiedliche Akteur*innen in verschiedener Weise zueinander und zu spezifischen Reformvorhaben in sich wandelnde Verhältnisse und bringen dabei sowohl Entwicklungsprozesse als auch die „pädagogische Handlungseinheit Schule“ (Fend 1986) performativ hervor, die sich jenseits von einfachen Einheitsunterstellungen auch als „schismogene Kulturgemeinschaft“ beschreiben lässt (Göhlich 1997).

In den Beiträgen dieses Bandes werden unterschiedliche Verhältnisse in den Fokus gerückt. So gehen *Idel* und *Huf* davon aus, dass Schulentwicklung grundlegend „als relationales Geschehen aufeinander bezogener und angewiesener Akteure“ (i. d. B. S. 67) stattfindet und fragen konkret danach, wie sich Schüler*innen zu schulischen Reformvorhaben in ein Verhältnis setzen. Die Verhältnisbestimmung wird am exemplarischen Fall eines Schulversuchs rekonstruiert und mit Bezug auf Bourdieu mit dem Begriff der „Komplizenschaft“ theoretisiert.

Lambrecht analysiert die Relationierung gängiger schultheoretischer sowie schulentwicklungsbezogener Ansprüche als Konkretisierung des von Meseth thematisierten „doppelten Erwartungshorizonts“ (Meseth 2016). Sie illustriert die sich hieraus ergebende Performativität der „pädagogische(n) Handlungseinheit Schule“ (Fend 1986) an empirischen Beispielen aus Schulinspektionsinterviews.

Pauling rekurriert auf die Deutungsmusteranalyse, um Schulentwicklungs- und Professionalisierungsprozesse in ihrer gegenseitigen Bezogenheit als Ermöglichungs- und Begrenzungsräume füreinander zu fassen und sie im Hinblick auf Kontinuität und Wandel beschreibbar zu machen.

In den Beiträgen von *Idel* und *Huf*, *Lambrecht* sowie *Pauling* stehen somit verschiedene Perspektiven auf Schulentwicklung als relationales Geschehen im Mittelpunkt. Doch auch in den anderen Beiträgen spielt Relationalität mindestens insofern eine wichtige Rolle, als sie für schultheoretische Fragen, für die Betrachtung der Mehrdimensionalität sowie für die Thematisierung von Kontinuität und Wandel bedeutsam ist.

2.3 Schulentwicklung als mehrdimensionales Geschehen

Obgleich bereits in der Perspektivierung von Schulentwicklung als einem relationalen Geschehen die Annahme mitschwingt, dass das Zusammenwirken mehrerer Dimensionen eine Rolle spielt, so wird die Mehrdimensionalität auch in der Betrachtung von Schulentwicklung als einem nicht zuletzt organisationalen Tun herausgestellt. Dieser Zusammenhang wird in diesem Band insbesondere von *Amling* hervorgehoben. Eine Perspektivierung von Schulentwicklung als mehrdimensionales Geschehen prägt auch den Beitrag von *Maag-Merki*, *Wullschleger* und *Rechsteiner*.

Amling thematisiert Schule aus einer organisationssoziologischen Perspektive als mehrdimensionales Gebilde (vgl. i. d. B.). Dazu schließt er zum einen an Überlegungen zu einer qualitativen Mehrebenen-Analyse bei Helsper

et al. (2010) oder Nohl (2013) an und plädiert für einen Verzicht auf die Hierarchisierung verschiedener Ebenen. Zum anderen unterscheidet Amling drei verschiedene „Formen der sozialen Strukturbildung“ (i. d. B. S. 151): die Milieus in Organisationen, unterschiedlichste Interaktionen sowie die Formalstruktur. Er regt an, sowohl einzelne Ebenen als auch deren Relationierungen systematisch in den Blick zu nehmen, um Schulorganisationen empirisch zu analysieren.

Ausgehend von Theorien des organisationalen sowie des selbstregulierten Lernens argumentieren auch *Maag-Merki, Wullschleger und Rechsteiner* für die Notwendigkeit der Berücksichtigung des Zusammenspiels verschiedener Dimensionen von Schulentwicklung – etwa expliziter „Regulation“ auf der einen und Veränderungen von „Routinen“ auf der anderen Seite (i. d. B. S. 170). Sie entwickeln ein Modell, um dieses Zusammenspiel beschreibbar zu machen.

Im Unterschied zu den beiden zuvor genannten Beiträgen thematisiert *Goldmann* die geringe Organisationsfähigkeit von Schule und nimmt an, dass Schulen vor diesem Hintergrund Mittel fehlten, Konflikte zu bearbeiten. Er geht davon aus, dass Konflikte im Sinne Luhmanns (1984) eine „Irritation der Organisation Schule“ (i. d. B. S. 181) darstellen und damit einen zentralen Aspekt von Schulentwicklung ausmachen.

2.4 Kontinuität und Wandel

Als viertes für die theoretische Fassung von Schulentwicklung unhintergebares Bezugsproblem wird die Frage nach Kontinuität und Wandel thematisiert. Wie lässt sich Transformation begreifen und in welchem Verhältnis stehen dabei Kontinuität und Wandel? Auch diese Frage wird in einer Reihe von Beiträgen dieses Bandes diskutiert. In den Beiträgen von *Asbrand* und *Zick*, von *Schmidt* sowie von *Moldenhauer* und *Kuhlmann* steht sie im Fokus.

Asbrand und *Zick* widmen sich dem Verhältnis von Kontinuität und Wandel in Schulentwicklungsprozessen, indem sie dem Terminus der Entwicklung zunächst eine systemtheoretisch informierte Perspektive auf Veränderung als Evolution entgegensetzen. Hiervon ausgehend konturieren sie Erfolg und Scheitern in Schulentwicklungsprozessen als die zwei Seiten einer Medaille (vgl. i. d. B. S. 203) und differenzieren das Scheitern als Ausgangspunkt für Veränderungen im Sinne einer potentiell lösungsbedürftigen Irritation.

Unter Rückgriff auf das kulturwissenschaftliche Konzept der *Übersetzung* (vgl. u. a. Bhabha et al. 2012) und dessen Verknüpfung mit der „*Hybridität* im Kulturellen – im Sinne von Kultur als differentieller Praxis“ richtet auch *Schmidt* den Blick auf Transformationen (i. d. B. S. 230, Hervorhebung im Original).

Sie verweist auf die komplexen Verwicklungen von Übersetzung und Transformation sowie die Relationalität von Schulentwicklungsprozessen und illustriert diese am Beispiel der Ver-Wendung von Schulinspektionsbefunden.

Moldenhauer und *Kuhlmann* diskutieren Transformationen von Schule im Spannungsverhältnis von (Re-)Produktion und Veränderung. Sie tun dies, indem sie praktikentheoretische Perspektiven von Schatzki und Butler zugrunde legen. Hiervon ausgehend thematisieren sie verschiedene Forschungsstrategien, mithilfe derer die schultheoretisch relevante Frage nach Kontinuität und Wandel von Schule analysiert werden kann.

2.5 Historische und systematische Revision

Die skizzierten Beiträge des Bandes verweisen insgesamt auf eine Vielzahl möglicher sozial- und gegenstandstheoretischer Perspektiven innerhalb von und auf Schulentwicklungsforschung. Solche Theorieperspektivierungen sind selbstverständlich von Konjunkturen geprägt und bedürfen selbst einer historischen und systematischen Revision. In zwei Beiträgen, die den Band abschließen, wird daher der Versuch unternommen, künftige Theorieperspektiven vor dem Hintergrund historischer (Eigen-)Betrachtungen und systematischer Bezüge zu skizzieren und damit Bedingungen zu formulieren, wie eine theoretisierende Perspektive auf Schule eine Basis schaffen kann, um Schulentwicklung grundlagentheoretisch zu rahmen.

Kramer nimmt in seinem Beitrag eine strukturgenetische Perspektive ein, die Schulentwicklung in einen schultheoretischen Horizont einrückt. Er rekonstruiert Schule als Entwicklungsprojekt, das in je spezifische symbolische Kämpfe historisch wie theoretisch eingebettet ist. Als gesellschaftliches Projekt bleibt Schule strukturtheoretisch an gesellschaftliche Ordnungsbildungsprozesse gebunden und ist zugleich Kristallisationspunkt von Strukturbildungsprozessen.

Heinrich plädiert vor dem Hintergrund der jüngeren Geschichte der Schulentwicklungstheorie und einer Rückschau auf eigene Beiträge zur Diskussion für eine „professionssensible Schulentwicklungsforschung“. Er nimmt in diesem Zusammenhang die kritische Auseinandersetzung mit evidenzbasierter Schulforschung und ihren Visionen einer wirksamen Steuerung von Schulentwicklung auf, setzt sich mit dem Anspruch der Effizienz und den Grenzen ökonomisierender Rationalität auseinander und argumentiert für ein Ansetzen an den Professionellen und ihrem Professionswissen, das eben nicht auf die Logik und Struktur des Forschungswissens zu applizieren ist.

3 Ausblick: Bezugsprobleme der Schulentwicklung als komparative Heuristik

Durch die unterschiedlichen Perspektiven der in diesem Band präsentierten Zusammenhangslogiken von Schultheorie und Schulentwicklung zieht sich ein roter Faden: dass nämlich die gegenstandstheoretische „Zurichtung“ der Fragestellungen und Perspektiven auf den Zusammenhang von Schultheorie und Schulentwicklung mit je spezifischen epistemischen Möglichkeiten verbunden ist. So argumentieren wir als Herausgeber*innen im Gang durch die Beiträge mit einer öffnenden Perspektive auf Theorienpluralismus. Nicht *eine* Theorie kann den Zusammenhang von Schulentwicklung grundlegend erfassen, sondern die Komplexität des schulischen Handelns ist nur begreifbar, wenn der Zusammenhang von Gegenstandskonstitution und Erkenntnisinteresse in einer theoretischen Empirie zur Schulentwicklung mitgedacht wird. Ähnlich wie in der Diskussion um empirische Forschungsmethoden und Methodentriangulation (vgl. Earius und Miethe 2018) muss hier auf den epistemologischen Mehrwert der Verschiedenheit und der Verknüpfung von Theorieperspektiven verwiesen werden, die schließlich systematisch trianguliert werden können.

Wie wir zu verdeutlichen versucht haben, fächert der multiparadigmatische Blick auf Schulentwicklung ein Spektrum von konstitutiven Bezugsproblemen der Theoriebildung auf, nach denen das Phänomen der Schulentwicklung erhellt werden kann. Im Anschluss daran plädieren wir für eine Fortsetzung des begonnenen Theorieprojekts in der folgenden Richtung:

1. Uns erscheint die Anknüpfung an Bezugsprobleme ein übergreifender systematischer Einsatzpunkt und eine fruchtbare Möglichkeit zu sein, ein erziehungswissenschaftliches Forschungsprogramm zur Schulentwicklung zu begründen. Ziel einer solchen Grundlagenforschung wäre es, in Theorievariationen die prozessuale Logik und Ordnungsbildung von Schule(n) in Entwicklung weiter auszuleuchten. Die übergreifende Referenz auf Bezugsprobleme verstehen wir als eine komparative Heuristik, d. h. als Architektur eines Vergleichs, in dem die theoretischen Zugänge und ihre Vokabulare in ein Verhältnis zueinander gesetzt und so die Komplexität des Phänomens Schulentwicklung in der Relationierung verschiedener theoretischer Optiken besser beschrieben werden kann.
2. Wir haben in dieser Einleitung den Versuch unternommen, aus den verschiedenen theoretischen Zugängen und Gegenständen der Beiträge Bezugsprobleme einer Grundlagenforschung zur Schulentwicklung zu rekonstruieren.

Dieser Rekonstruktionsprozess muss fortgesetzt werden. Die komparative Heuristik der Bezugsprobleme kann erweitert und ausgebaut werden.

3. Der übergeordnete Vergleichshorizont besteht nicht aus einer reinen Addition von Bezugsproblemen, die je für sich stehen und nur für sich analytische Perspektiven eröffnen. Wir haben angedeutet, dass die Bezugsprobleme untereinander in Verbindung zu sehen sind, so etwa die Relationalität und Mehrdimensionalität von Schulentwicklungsprozessen. In diese Richtung müsste systematisch durchleuchtet werden, wie die Bezugsprobleme sich zueinander verhalten, sich bedingen, zusammenspielen etc.

Ziel eines theoretischen Dialogs innerhalb des angedeuteten erziehungswissenschaftlichen Forschungsprogramms wäre es daher zum einen, die Matrix von Bezugsproblemen für den Dialog der Theorien weiterzuentwickeln. Zum anderen würde ein solches Forschungsprogramm auch andere Wege einer erneuerten theoretischen Empirie von Schulentwicklung eröffnen, in der Projekte sich vernetzen und gemeinsam empirische Schulentwicklungsforschung betreiben können. Wir hoffen, dass unsere heuristischen Überlegungen das Gespräch zwischen Theorien unterschiedlicher Provenienz anregen, dass Projekte sich austauschen und ihre jeweiligen theoretischen Optiken durch die Referenz auf Bezugsprobleme als tertium comparationis dialogfähig werden. Das Theorieprojekt wird – für uns Wunsch und Appell – weitergehen.

Literatur

- Altrichter, H., & Maag-Merki, K. (Hrsg.). (2016). *Handbuch Neue Steuerung im Schulsystem*. Wiesbaden: Springer VS.
- Altrichter, H., Schley, W., & Schratz, M. (Hrsg.). (1998). *Handbuch zur Schulentwicklung*. Innsbruck: StudienVerlag.
- Asbrand, B., Gasterstädt, J., Hackbarth, A., & Martens, M. (2020). Was bewegt Inklusion? Theoretische und empirische Analysen zu Spannungsverhältnissen einer inklusiven Schule. In I. van Ackeren, H. Bremer, F. Kessl, H. Ch. Koller, N. Pfaff, C. Rotter, D. Klein, & U. Salaschek (Hrsg.), *Bewegungen. Beiträge zum 26. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft* (S. 517–528). Toronto: Budrich.
- Bhabha, H. K., Babka, A., Menke, K., & Müller-Funk, W. (2012). *Über kulturelle Hybridität: Tradition und Übersetzung*. Wien: Turia + Kant.
- Bohl, T., Helsper, W., Holtappels, H. G., & Schelle, C. (Hrsg.). (2010). *Handbuch Schulentwicklung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt/UTB.
- Buhren, C. G., & Rolff, H.-G. (2018). *Handbuch Schulentwicklung und Schulentwicklungsberatung* (2. Aufl.). Weinheim: Beltz.

- Dalin, P. (1999). *Theorie und Praxis der Schulentwicklung*. Neuwied: Luchterhand.
- Ecarius, J., & Mieth, I. (2018). *Methodentriangulation in der qualitativen Bildungsforschung* (2. Aufl.). Opladen: Budrich.
- Emmerich, M., & Maag-Merki, K. (2014). Die Entwicklung der Schule. Theorie – Forschung – Praxis. *Enzyklopädie Erziehungswissenschaft online. Fachgebiet/ Unterüberschrift: Erziehungs- und Bildungssoziologie, Makrosoziologische Analysen: Funktionen, Strukturen und Institutionen*, S. 1–35. doi: <https://doi.org/10.3262/EEO20140338>.
- Fend, H. (1986). „Gute Schulen – schlechte Schulen“. Die einzelne Schule als pädagogische Handlungseinheit. *Die Deutsche Schule*, 3, 275–293.
- Fend, H. (2008). *Schule gestalten Systemsteuerung Schulentwicklung und Unterrichtsqualität*. Wiesbaden: Springer VS.
- Göhlich, M. (1997). Schule als schismogene Kulturgemeinschaft. *Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie*, 3, 356–367.
- Helsper, W., Böhme, J., Kramer, R. T., & Lingkost, A. (1998). Reproduktion und Transformation von Schulkulturen – Zur Reflexion schulkultureller Entwicklungsprozesse anhand exemplarischer Beispiele. In J. Keuffer, H. H. Krüger, S. Reinhardt, R. Weise, & H. Wenzel (Hrsg.), *Schulkultur als Gestaltungsaufgabe* (S. 206–224). Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Helsper, W., Hummrich, M., & Kramer, R.-T. (2010). Qualitative Mehrebenenanalyse. In B. Frieberthäuser & A. Prengel (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft* (S. 119–135). Weinheim: Juventa.
- Hummrich, M. (2015). Die fragmentierte Ordnung. Das Imaginäre, das Symbolische und das Reale der Schulkultur. In J. Böhme, M. Hummrich, & R.-T. Kramer (Hrsg.), *Schulkultur. Theoriebildung im Diskurs* (S. 71–94). Wiesbaden: Springer VS.
- Idel, T.-S., & Pauling, S. (2018). Schulentwicklung und Adressierung. Kulturtheoretisch-praxeologische Perspektiven auf Schulentwicklungsarbeit. *Die Deutsche Schule*, 110(4), 312–325.
- Idel, T.-S., Huf, C., & Pauling, S. (2016). Schulentwicklungsforschung als qualitative Prozessanalyse. Das Beispiel der wissenschaftlichen Begleitung des Schulversuchs Primus. In T. Burger & N. Miceli (Hrsg.), *Empirische Forschung im Kontext Schule. Einführung in theoretische Aspekte und methodische Zugänge* (S. 49–65). Wiesbaden: Springer VS.
- Luhmann, N. (1984). *Soziale Systeme: Grundriß einer allgemeinen Theorie*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Maag-Merki, K., & Werner, S. (2013). Schulentwicklungsforschung. Aktuelle Schwerpunkte und zukünftige Forschungsperspektiven. *Die Deutsche Schule*, 105(3), 295–304.
- Meseth, W. (2016). Zwischen Selbst- und Fremdreferenz. Systemtheoretische Perspektiven auf die Erzeugung erziehungswissenschaftlichen Wissens. *Zeitschrift für Pädagogik*, 62(4), 474–493.
- Nohl, A.-M. (2013). *Relationale Typenbildung und Mehrebenenvergleich. Neue Wege der dokumentarischen Methode*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Rolff, H.-G. (1998). Entwicklung von Einzelschulen. Viel Praxis, wenig Theorie und kaum Forschung – Ein Versuch. *Schulentwicklung zu systematisieren. Jahrbuch der Schulentwicklung*, 10, 295–326.

-
- Rolff, H.-G., & Tillmann, K.-J. (1980). Schulentwicklungsforschung: Theoretischer Rahmen und Forschungsperspektive. *Jahrbuch der Schulentwicklung*, 1, 237–264.
- Schneider, W. L. (2002). *Grundlagen soziologischer Theorie. Band 2: Garfinkel – RC – Habermas – Luhmann*. Wiesbaden: Springer VS.
- Wernet, A. (2006). *Hermeneutik – Kasuistik – Fallverstehen. Grundriss der Pädagogik/Erziehungswissenschaft*. Bd. 24. Hrsg. v. Helsper; Kade; Lüders; Radtke. Stuttgart: Kohlhammer.

Teil I

Schultheorie und Schulentwicklung



Die symbolische Ordnung des „Realen“. Zu einer Ausdifferenzierung eines schulkulturtheoretischen Mehrebenenmodells

Fabian Dietrich

Zusammenfassung

Im Mittelpunkt Beitrages steht eine empirisch-rekonstruktive Reformulierung der grundlegenden schultheoretischen Fragestellung nach dem Implikationsverhältnis von Schule und Gesellschaft. Diese nimmt ihren Ausgangspunkt bei der von Werner Helsper et al. entwickelten Schulkulturtheorie. Aufgegriffen wird das diesen Ansatz kennzeichnende Verständnis von Schulkultur als fragmentierte symbolische Ordnung, das in der Unterscheidung eines „Realen“ von einem „Symbolischen“ und einem „Imaginären“ Ausdruck findet. Im Sinne einer perspektiven-erweiternden Modifikation wird diese Trias für die Konturierung eines an entsprechende governanceanalytische Figuren angelehnten Mehrebenenmodells genutzt. Mit diesem lässt sich die schultheoretische Frage als eine nach Konvergenzen und Divergenzen, Wechselbeziehungen und Spannungsverhältnissen verschiedener, das Schulsystem als Mehrebenensystem ausformender symbolischer Ordnungen und Ordnungsgefüge ausdifferenzieren. Das Potenzial dieser Gegenstandskonstitution einer mehrebenenanalytisch-rekonstruktiven Forschung, die sich auf die institutionelle Ausformung des Schulsystems richtet, wird beispielhaft illustriert und diskutiert.

F. Dietrich (✉)

Lehrstuhl für Schulpädagogik, Universität Bayreuth, Bayreuth, Deutschland

E-Mail: fabian.dietrich@uni-bayreuth.de

1 Einleitung

In ihrem 1980 erschienen Aufsatz zu einer forschungsprogrammatischen und theoretischen Grundlegung der in dieser Zeit an Konjunktur erfahrenden Schulentwicklungsforschung identifizieren Rolff und Tillmann (1980) ein doppeltes Desiderat: Unmittelbar fehle ein empirisch fundiertes theoretisches Verständnis schulischer Transformation, welches – worauf ausdrücklich hingewiesen wird – auch die Nichtveränderung, also Beharrungskräfte und die institutionelle Stabilität von Schule erklären könne. Dies begründe sich seinerseits in einem grundlegenden schultheoretischen Desiderat, nämlich einer Klärungsbedürftigkeit des Implikationsverhältnisses von Schule und Gesellschaft. Ohne eine Bearbeitung dieses Desiderates könnten innerschulische Veränderungen und Entwicklungen, deren Genese und Verlauf nicht nachvollzogen werden. Umgekehrt gedacht könnten aber empirische Untersuchungen entsprechender Transformationen und Entwicklungen, also die von Rolff und Tillmann vertretene Schulentwicklungsforschung einen substanziellen Beitrag zu einer empirisch fundierten Klärung jenes Implikationsverhältnisses leisten. Der Gedanke erscheint schlüssig: In der innerschulischen Verarbeitung gesellschaftlicher Transformationen und bildungspolitischer Reformansinnen wird geradezu zwingend eben jenes Verhältnis Ausdruck finden. Die empirisch interessierenden schulischen Entwicklungen, beobachtbare Entwicklungsdynamiken, -pfade und Beharrungskräfte, die Veränderungen entgegenarbeiten, sind nur über eine Klärung des Verhältnisses von Gesellschaft und Schule und damit des Charakters von Schule als gesellschaftliche Institution zu verstehen.

Gemessen an dem so formulierten forschungsprogrammatischen Anspruch und angesichts des großen Umfangs empirischer Forschung zu verschiedenen Facetten schulischer Entwicklungen und Transformationen in den letzten Jahrzehnten sowie der damit verbundenen Prominenz des Themas Schulentwicklung in der Erziehungswissenschaft fallen gegenwärtige Rekapitulationen des schultheoretischen Diskussionsstandes ernüchternd aus. Idel und Stelmaszyk (2015) folgend, erscheint die zentrale Frage nach dem Implikationsverhältnis von Schule und Gesellschaft weiterhin ungeklärt und der diesbezügliche schultheoretische Diskussionsstand unbefriedigend. Ähnlich problematisieren Rademacher und Wernet (2015), dass bislang noch kein theoretischer Ansatz vorliege, der das Verhältnis von Schule und Gesellschaft überzeugend bestimmte: Während etwa strukturfunktionalistische Perspektiven die gesellschaftliche Determination von Schule betonten, indem die Ausformung(en) von Schule linear aus wie auch immer konkret ausformulierten gesellschaftlichen Funktionen abgeleitet werden,

betonten jüngere praxistheoretische Perspektivierungen, welche insbesondere im Feld der gegenwärtigen qualitativen Unterrichtsforschung zu finden sind, die Kontingenz der Praxis selbst, worüber deren gesellschaftliche Bedingtheit nicht mehr systematisch in den Blick genommen werden könne.

Diese unbefriedigende Lage begründet sich nicht allein in der programmatischen Hinwendung der Schul(entwicklungs)forschung zur Einzelschule als „pädagogische Handlungseinheit“ (Fend 2008). Auch die in den letzten knapp 20 Jahren die Schulentwicklungsforschung prägende (erneute) Hinwendung zu Fragen der Systemsteuerung und Steuerbarkeit, führt bislang nicht zu substanziellen Weiterentwicklungen. Dabei folgt der unter dem Label einer Educational Governance-Forschung firmierende Ansatz forschungsprogrammatisch dem Ziel, als Mehrebenenforschung das Zusammenspiel u. a. von Einzelschule, Bildungsadministration, neuen in den letzten Jahren an Gewicht gewinnenden (zivilgesellschaftlichen) Akteur*innen und Bildungspolitik zu untersuchen (Altrichter et al. 2007; Altrichter und Maag Merki 2016a). Das Potenzial dieses Ansatzes kann darin gesehen werden, dass die Frage nach den Implikationsverhältnissen von Schule und Gesellschaft nicht mehr im Sinne einer Relationierung von Schule und „der Gesellschaft“, sondern auf und zwischen jeweils konkreten Ebenen, hinsichtlich empirisch in den Blick zu nehmender (kollektiver und institutioneller) Akteur*innen bearbeitet wird. Gleichwohl gelingt es in diesem Rahmen bisher kaum, just jene Eigenlogiken in den Blick zu bekommen, welche die Rede von einem Mehrebenensystem erst rechtfertigen und welche die interessierenden „Rekontextualisierungen“ (Fend 2009) bzw. „Nacherfindungen“ (Kussau 2007) von Reformen auf den unterschiedlichen Ebenen des Schulsystems prägen (Schimank 2014). Dies begründet sich in zentralen theoretischen Vorentscheidungen, welche die Perspektive und deren methodologische und methodische Operationalisierungen prägen und letztlich auf das Erkenntnisinteresse zurückzuführen ist, die identifizierten Steuerungsprobleme mittels wissenschaftlicher Forschung zu lösen (Dietrich 2014a, 2018, 2019).

Die governanceanalytische Forschung, welche sich gerade nicht auf den schulischen oder unterrichtlichen Binnenraum beschränkt, zeigt damit die Notwendigkeit einer Bearbeitung des umrissenen schultheoretischen Desiderates im Sinne einer metatheoretischen Ausformulierung eines Mehrebenenmodells, welches eine empirische Rekonstruktion der interessierenden Relationierungen von Schule und gesellschaftlichem Kontext ermöglicht. Es geht also weniger um die Ausformulierung einer unmittelbaren schultheoretischen Klärung des Verhältnisses, sondern um einen gedanklichen Rahmen, der eine empirisch-rekonstruktive Übersetzung der Frage ermöglicht. Die Leistungsfähigkeit eines