ECONSTOR
Make Your Publications Visible.

A Service of
ZBW
Leibniz-Informationszentrum Wirtschaft
Leibniz Information Centre for Economics

Piezunka, Anne

Research Report

Schulische Inklusion messen: Je nach Bundesland gehen die Schulinspektionen sehr verschieden vor

WZBrief Bildung, No. 42

Provided in Cooperation with:
WZB Berlin Social Science Center

Suggested Citation: Piezunka, Anne (2020) : Schulische Inklusion messen: Je nach Bundesland gehen die Schulinspektionen sehr verschieden vor, WZBrief Bildung, No. 42, Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB), Berlin, https://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:101:1-2021011200064852724287

This Version is available at:
https://hdl.handle.net/10419/227757

Standard-Nutzungsbedingungen:

Die Dokumente auf EconStor dürfen zu eigenen wissenschaftlichen Zwecken und zum Privatgebrauch gespeichert und kopiert werden.

Sie dürfen die Dokumente nicht für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, öffentlich zugänglich machen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Sofern die Verfasser die Dokumente unter Open-Content-Lizenzen (insbesondere CC-Lizenzen) zur Verfügung gestellt haben sollten, gelten abweichend von diesen Nutzungsbedingungen die in der dort genannten Lizenz gewährten Nutzungsrechte.

Terms of use:

Documents in EconStor may be saved and copied for your personal and scholarly purposes.

You are not to copy documents for public or commercial purposes, to exhibit the documents publicly, to make them publicly available on the internet, or to distribute or otherwise use the documents in public.

If the documents have been made available under an Open Content Licence (especially Creative Commons Licences), you may exercise further usage rights as specified in the indicated licence.

WWW.ECONSTOR.EU

Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft

WZB
Wissenschaftszentrum Berlin
für Sozialforschung

WZBrief Bildung

42 | Dezember 2020

Schulische Inklusion messen
Je nach Bundesland gehen die Schulinspektionen sehr verschieden vor

Anne Piezunka

Den Bewertungen einzelner Schulen durch Inspektionen liegen verschiedene Auffassungen von Inklusion zugrunde.

Woran sich Schulinspektionen bei diesen Bewertungen orientieren, ist das Ergebnis politischer Aushandlungsprozesse.

Expertisen von Interessensverbänden werden bei der Entwicklung der Messinstrumente kaum berücksichtigt.

Alle bisher erschienenen Briefe sind zu finden unter:
www.wzb.eu/wzbriefbildung

Schulische Inklusion messen
Je nach Bundesland gehen die Schulinspektionen sehr verschieden vor

Anne Piezunka

In der Bildungsforschung wie auch in Bildungsverwaltungen gibt es viele Erhebungen, die dazu dienen, die Qualität von Schule zu messen. In der Frage allerdings, was Schulqualität eigentlich ausmacht, gehen diese Erhebungen zum Teil auseinander. Mich interessiert, welche Rolle Inklusion als ein Aspekt von Schulqualität spielt und wie sich das in den Messinstrumenten niederschlägt. Exemplarisch habe ich das in meiner Dissertation anhand der Schulinspektionen in Deutschland untersucht. Da sich Deutschland, unter anderem durch die Unterzeichnung der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK), zu einem inklusiven Bildungssystem verpflichtet hat, stellt sich die Frage, inwiefern Inklusion vonseiten der Schulinspektionen als ein Aspekt von Schulqualität angesehen wird und inwiefern dies in den Messinstrumenten berücksichtigt wird.

In vielen Bundesländern gibt es Schulinspektionen, die die Qualität einzelner Schulen messen. Hierfür machen Schulinspektor:innen Unterrichtsbeobachtungen und führen Gruppengespräche mit der Schulleitung sowie ausgewählten Lehrkräften, Schüler:innen und Eltern. Außerdem werten sie Schulprogramme und weitere Dokumente der Schulen aus. In manchen Bundesländern führen sie darüber hinaus repräsentative Onlineumfragen mit Lehrkräften, Schüler:innen und Eltern durch. Am Ende einer Inspektion erhalten die Schulen einen Inspektionsbericht, der über ihre Stärken und Schwächen informiert. In manchen Bundesländern schließen die Schulen auf der Grundlage des Inspektionsberichts Zielvereinbarungen mit der zuständigen Schulaufsicht ab. In drei Bundesländern werden Teilergebnisse der Inspektion online veröffentlicht und beispielsweise von Eltern als Informationsgrundlage für die Suche nach einer passenden Schule für ihr Kind genutzt.

Jedes Bundesland hat seine eigenen Instrumente (z. B. Fragebögen und Unterrichtsbeobachtungsbögen) entwickelt, um die Qualität von Schule zu messen. Die darin enthaltenen Fragen zeigen, was das jeweilige Bundesland unter einer guten Schule versteht, und stellen somit eine Konkretisierung politischer Vorgaben dar. In meiner Dissertation habe ich die Messinstrumente von Schulinspektionen aus mehreren Bundesländern ausgewertet. Dabei habe ich auf eine Arbeitsdefinition von Inklusion zurückgegriffen, die auf verschiedenen Konventionen der Vereinten Nationen basiert, beispielsweise den Zielen für nachhaltige Entwicklung („Sustainable Development Goals", SDG) oder der UN-BRK. Dieser Definition zufolge soll durch Inklusion Diskriminierung verringert und die Teilhabe aller Schüler:innen ermöglicht werden. Ein besonderer Fokus liegt dabei auf der Situation jener Schüler:innen, deren Recht auf Teilhabe in Gefahr ist, zum Beispiel Menschen, die aufgrund gesellschaftlicher Barrieren behindert werden, oder Menschen, die von Rassismus betroffen sind.

Große Unterschiede zwischen den Bundesländern

Die Analyse der in der Schulinspektion verwendeten Messinstrumente zeigt, dass in vier der zwölf untersuchten Fälle Inklusion als Begriff nicht explizit genannt wurde: in Brandenburg, Hessen, Sachsen-Anhalt und im Saarland. Die explizite Nennung des Inklusionsbegriffs ist allerdings nur begrenzt aussagekräftig in Bezug auf die Frage, ob Schulinspektionen Inklusion als einen Teilaspekt von Schulqualität ansehen. Denn auch in den genannten vier Bundesländern werden viele Aspekte von Inklusion thematisiert, auch wenn sie nicht explizit als Instrumente zur Messung von Inklusion gekennzeichnet werden. So wird beispielsweise in Hessen der Inklusionsbegriff nicht explizit verwendet, gleichwohl können die vorliegenden Messinstrumente teilweise genutzt werden, um einzelne Aspekte von Inklusion zu messen: Beispielsweise wird mithilfe des Elternfragebogens überprüft, ob alle Kinder bei der Gestaltung des Schullebens mitwirken können.

Die Bundesländer, die Inklusion als Begriff explizit aufführen, unterscheiden sich zudem darin, wie sie Inklusion definieren. Beispielsweise wird in Bayern unter Inklusion die Integration von Schüler:innen mit diagnostizierter Behinderung verstanden, wohingegen in anderen Bundesländern, wie etwa in Berlin und Hamburg, weitere Gruppen in den Blick genommen werden, beispielsweise Kinder, deren Erstsprache nicht Deutsch ist. Unterschiede gibt es auch darin, an welchen Schulen die Schulinspektion die Umsetzung von Inklusion evaluiert. In manchen Bundesländern werden die Messinstrumente zu Inklusion beispielsweise nur an Schulen angewandt, die Schüler:innen mit diagnostizierter Behinderung unterrichten.

Große Unterschiede bestehen zwischen den Bundesländern auch in Bezug auf die Anforderungen, die an Schulen formuliert werden. So liegt in manchen Bundesländern der Schwerpunkt auf der Frage, ob sich die Schulen schon einmal mit Inklusion auseinandergesetzt haben (zum Beispiel heißt es im Orientierungsrahmen von Sachsen-Anhalt: „Die Schule ist offen für Inklusion"). In anderen Bundesländern dagegen wird überprüft, inwiefern konkrete Rahmenbedingungen geschaffen werden, damit Schüler:innen mit diagnostizierter Behinderung am Unterricht teilhaben können, zum Beispiel in Baden-Württemberg oder Berlin.

Ferner wird auch die Heterogenität der Lerngruppe sehr unterschiedlich wahrgenommen und beurteilt. Im bayrischen Fragebogen beispielsweise werden Schüler:innen nach ihrer Einschätzung zu folgender Aussage gefragt: „Ich kann mir gut vorstellen, dass behinderte und nichtbehinderte Schüler gemeinsam unterrichtet werden." Diese Frage nach der Einschätzung lässt Aussagen darüber zu, was Schüler:innen von der Umsetzung eines gemeinsamen Unterrichts halten. Gleichwohl ist diese Abfrage insofern problematisch, als den Schüler:innen signalisiert wird, dass es legitim sei, sich kritisch gegenüber der Umsetzung eines Menschenrechts zu positionieren. Auch sind in diesem Zusammenhang die Mehrheitsverhältnisse innerhalb der Schüler:innenschaft zu berücksichtigen: Aufgrund der zahlenmäßigen Überlegenheit von Schüler:innen ohne diagnostizierte Behinderung wird ihnen die Entscheidungsmacht überlassen.

Grundsätzlich ist zu fragen, ob es überhaupt sinnvoll ist, dass einzelne Schülergruppen explizit benannt werden, also zum Beispiel Kinder mit diagnostizierter Behinderung. Diese Nennung leistet einen Beitrag dazu, dass diese Gruppen erneut als von der Norm abweichend beschrieben werden. Andererseits ermöglicht die explizite Nennung, dass bestehende Ungleichheiten sichtbar gemacht werden (vgl. Ahyoud et al. 2018). Einigen Bundesländern gelingt der Balanceakt, indem sie nicht einzelne Gruppen herausgreifen, sondern generell von Unterschieden sprechen. So wird im Hamburger Elternfragebogen abgefragt, inwiefern auf sprachliche Unterschiede der Schüler:innen eingegangen wird.

Bildungspolitische Interessen und Traditionen

Die Analyse der verwendeten Messinstrumente der Schulinspektionen zeigt: Die Bundesländer unterscheiden sich erheblich darin, ob und wie sie Inklusion in den Messinstrumenten berücksichtigen. Wie lässt es sich erklären, dass eine internationale Vorgabe so unterschiedlich gedeutet wird? Erste Hinweise ergeben sich durch die Analyse dessen, wie die Messinstrumente der Schulinspektionen entstanden sind. Die Ergebnisse basieren auf Interviews, die ich mit einzelnen Mitarbeiter:innen der Schulinspektionen geführt habe.

Die Auswertung dieser Interviews weist darauf hin, dass eine Vielzahl von Rahmenbedingungen die Entwicklung der Messinstrumente geprägt hat – zum Beispiel historische Pfadabhängigkeiten in den jeweiligen Bundesländern sowie persönliche Interessen und Erfahrungswissen der beteiligten Personen. Deutlich wird auch, dass es zwischen den Bundesländern große Unterschiede darin gibt, welche Impulse von den Kultusministerien ausgingen: In manchen Bundesländern gab es gegenüber den Schulinspektionen klare Vorgaben von bildungspolitischer Ebene, wie Inklusion zu definieren und zu berücksichtigen sei. In anderen Bundesländern nahmen die Schulinspektionen bildungspolitische Interessen vorweg und berücksichtigten sie bei der Entwicklung der Messinstrumente, ohne dass diese von politischer Seite explizit geäußert wurden. Des Weiteren gab es Fälle, wo sich Mitarbeiter:innen der Schulinspektionen kritisch dazu äußerten, wie Inklusion durch die Bildungspolitik ihres Bundeslandes umgesetzt wird. Bei der Entwicklung der Messinstrumente nutzen sie daher Handlungsspielräume, um ihre eigenen Vorstellungen in Bezug auf Inklusion durchzusetzen.

In den Interviews zeigen sich drei unterschiedliche Begründungsmuster dafür, warum Inklusion bei der Ausgestaltung der Messinstrumente berücksichtigt wurde: Erstens nannten einige Interviewpartner als Begründung, dass sich durch die UN-Behindertenrechtskonvention und die damit einhergehenden Veränderungen an den Regelschulen ein Anspruch auf Förderung für Schüler:innen mit Behinderung ergebe. Es sei daher auch Aufgabe der Schulinspektion sicherzustellen, dass Schüler:innen mit Behinderung in der Schule die Unterstützung erhalten, die sie benötigen. Inklusion wurde also als Rechtsanspruch einer bestimmten Schülergruppe angesehen; die Mitarbeiter:innen der Schulinspektion sahen es in diesem Fall als ihre Aufgabe an, zu überprüfen, inwiefern dieses Recht auch umgesetzt wird. Zweitens argumentierten einige Interviewpartner:innen, dass Inklusion ein Teilaspekt von Schulqualität sei und sie deswegen die Umsetzung von Inklusion in den Messinstrumenten berücksichtigen würden. Drittens nahmen schließlich andere Interviewpartner:innen die Umsetzung von Inklusion als Herausforderung für Schulen wahr und positionierten sich ihr gegenüber zum Teil sehr kritisch. Vertreter:innen dieses Begründungsmusters wollten im Blick auf Inklusion keine allzu hohen Erwartungen an Schulen formulieren.

Über alle Bundesländer hinweg zeigte sich allerdings das Phänomen, dass Akteur:innen aus dem Feld der Inklusion kaum an der Entwicklung der Messinstrumente beteiligt waren. Nur in einem Fall wurde in den Interviews thematisiert, dass die Beauftragte für Menschen mit Behinderung in den Prozess der Entwicklung der Messinstrumente involviert war. In den Interviews wurde auch nicht angesprochen, dass weitere Interessensverbände, die in Bezug auf Inklusion relevant sind, einbezogen wurden, beispielsweise Verbände, die Schwarze Menschen oder Menschen mit Fluchterfahrung vertreten.

Zur Autorin

Anne Piezunka ist Gastwissenschaftlerin in der Projektgruppe Nationales Bildungspanel am WZB und Professorin an der Hochschule für angewandte Pädagogik in Berlin. Sie beschäftigt sich mit der Umsetzung von Inklusion in Deutschland sowie mit evaluationssoziologischen Fragestellungen.

Die Definitionsmacht der Schulinspektionen

In der Zusammenschau der Befunde zeigt sich: Die Art und Weise, wie Inklusion als politische Vorgabe verstanden und in Schulinspektionen aufgegriffen wird, unterscheidet sich über die Bundesländer hinweg deutlich. In vielen Bundesländern geht es um Schüler:innen mit Behinderung, wenn von Inklusion gesprochen wird. Es gibt aber auch Länder, in denen andere Attribute, die in Bezug auf Diskriminierung und Teilhabe eine Rolle spielen, in den Blick genommen werden. Sehr unterschiedlich ist auch, wie die Heterogenität von Lerngruppen beschrieben wird und wie stark an der Konstruktion vermeintlich „normaler" Schüler:innen festgehalten wird. Ferner gehen die Anforderungen, die an Schulen gestellt werden, weit auseinander. Zum Teil ist es ausreichend, wenn sich Schulen schon einmal mit Inklusion beschäftigt haben, während in anderen Fällen durch die Überprüfung von konkreten Standards höhere Ansprüche formuliert werden.

Generell wurde in der Analyse deutlich, dass die explizite Nennung von Inklusion in den Instrumenten der Schulinspektionen nur begrenzt etwas darüber aussagt, inwieweit in den Schulen eines Bundeslandes Inklusion auch umgesetzt wird. Dennoch lassen diese Vorgaben interessante Rückschlüsse auf den Stellenwert der schulischen Inklusion zu. Die Auseinandersetzung mit der normativen Komponente von Messinstrumenten ist insofern von Relevanz, als die Daten, die mithilfe standardisierter Instrumente erhoben werden, im öffentlichen Diskurs häufig als objektiv betrachtet werden (vgl. Bloem 2016). Umso wichtiger ist es, die Interessen, Auffassungen und Vorbedingungen zu entschlüsseln, die die Ausgestaltung der Messinstrumente prägen, also bundeslandespezifische Rahmenbedingungen wie die jeweiligen Kultusministerien oder historische Pfadabhängigkeiten. Durch die Analyse wurde deutlich, dass Interessensverbände, die sich für Inklusion engagieren, kaum am Entwicklungsprozess beteiligt wurden. In dem Zusammenhang erhält eine politische Forderung zusätzliche Brisanz, die in vielen gesellschaftlichen Bereichen seit Jahrzehnten von Interessensverbänden formuliert wird: „Nichts über uns ohne uns." Der Stand der schulischen Inklusion kann nicht beurteilt werden, ohne dass Vertreter:innen potenziell ausgegrenzter Gruppen beteiligt sind.

Der WZBrief Bildung erscheint mehrmals im Jahr in unregelmäßigen Abständen. Er bietet zu einem Thema knappe Analysen von WZB-Forscherinnen und -Forschern.

Der WZBrief Bildung wird elektronisch versandt. Abonnieren unter: www.wzb.eu/de/presse/presseverteiler

WZB auf Twitter
www.twitter.com/WZB_Berlin

Literatur

Ahyoud, Nasiha/Kwesi Aikins, Joshua/Bartsch, Samera/Bechert, Naomi/Gyamerah, Daniel/Wagner, Lucienne: Wer nicht gezählt wird, zählt nicht. Antidiskriminierungs- und Gleichstellungsdaten in der Einwanderungsgesellschaft – eine anwendungsorientierte Einführung. Berlin: Citizen of Europe 2018. Online: https://www.kiwit.org/media/material-downloads/antidiskriminierungs_-_gleichstellungsdaten_-_einfuehrung.pdf (Stand 28.03.2018).

Bloem, Simone: Die PISA-Strategie der OECD. Zur Bildungspolitik eines globalen Akteurs. Weinheim: Beltz Juventa 2016.

Gläser, Jochen/Laudel, Grit: Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2009.

Piezunka, Anne: Ist eine gute Schule eine inklusive Schule? Entwicklung von Messinstrumenten durch Schulinspektionen. Dissertation. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2020.

Daten und Analyse

Zur Untersuchung der Inhalte und Entstehungsprozesse der Messinstrumente der Schulinspektion wurden die Messinstrumente aus den Jahren 2015/16 analysiert. Zum Zeitpunkt der Datenerhebung gab es 13 Bundesländer, die eine Schulinspektion hatten, sowie die Bund-Länder-Inspektion, die für deutsche Schulen im Ausland zuständig ist. Von diesen 14 Fällen wurden nur diejenigen berücksichtigt, die standardisierte Messinstrumente nutzen, was bei allen außer 2 Bundesländern der Fall war. Demnach basiert die Analyse auf den Messinstrumenten aus Baden-Württemberg, Bayern, Berlin, Brandenburg, Hamburg, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Sachsen-Anhalt, Schleswig-Holstein und der Bund-Länder-Inspektion. Ergänzend wurden in 9 der 12 Fälle Interviews mit den Mitarbeiter:innen der Schulinspektion geführt, die bei der Entwicklung der Messinstrumente maßgeblich beteiligt waren (N=18). Da den Interviewpartner:innen Anonymität zugesichert wurde, werden bei diesem Teil der Analyse keine Namen von Bundesländern genannt. Bei der Analyse der Messinstrumente sowie der Interviews wurde auf die Methode der qualitativen Inhaltsanalyse nach Jochen Gläser und Grit Laudel (2009) zurückgegriffen.

Impressum

Wissenschaftszentrum Berlin
für Sozialforschung

WZB Berlin Social Science Center

Herausgeberin
Prof. Dr. h.c. Jutta Allmendinger Ph.D.

Redaktion
Dr. Harald Wilkoszewski
Gabriele Kammerer

Satz
Julia Kissel

Reichpietschufer 50
10785 Berlin

Telefon +49 (30) 25491-0
Telefax +49 (30) 25491-684

wzb@wzb.eu
www.wzb.eu